

***Efectos del Curso de Lengua
de Señas Dictado en la
Facultad de Humanidades
y Ciencias Sociales***

Universidad Nacional de Misiones

Prof. Edith Moroni

T.I.S.E. Beatriz Curtino

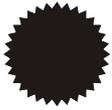


Secretaría de Investigación y Postgrado

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES

Posadas, diciembre de 2003



EDITORIAL UNIVERSITARIA DE MISIONES

San Luis 1870

Posadas - Misiones – Tel-Fax: (03752) 428601

Correos electrónicos:

edunam-admini@arnet.com.ar

edunam-direccion@arnet.com.ar

edunam-produccion@arnet.com.ar

edunam-ventas@arnet.com.ar

Colección: Cuadernos de Cátedra

Coordinación de la edición: Nicolás Capaccio

Armado de interiores y tapa: Roberto Acuña

Corrección: Hedda Giraudó

Impreso en Argentina
©Editorial Universitaria
Universidad Nacional de Misiones
Posadas, 2004

Agradecimientos

Sería ingrato no reconocer que el presente trabajo fue posible gracias a la información brindada por los alumnos del curso y a la buena disposición de las directoras de las escuelas de sordos de la Provincia: Prof. Amalia Pereyra y Prof. Adriana Garetto de Novello.

Además agradecemos los aportes realizados por la Dra. María Ignacia Massone, poniendo a nuestra disposición bibliografía con relación al tema y brindando permanente asesoramiento.

A la Prof. Silvia Zink por leer los borradores y hacer las correcciones correspondientes.

A la Prof. Cristina Mayol por la traducción de textos en inglés, así como su asesoramiento en cuanto a metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras.

A todos ellos

¡¡¡ Muchas gracias !!!

Edith Moroni

Beatriz Curtino

Introducción

El curso de Lengua de Señas Argentina impulsado desde la Carrera de Educación Especial de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, no solo contempla la enseñanza de la Lengua de Señas Argentina (LSA), sino que además presenta el Modelo bilingüe-bicultural para educar a los sordos y brinda el Marco Teórico que lo sustenta. Modelo que se viene implementando en diferentes países a partir de 1980, marcando un giro total en la educación del sordo. En nuestro país, a la fecha del inicio del mismo aún seguía imperando el Modelo oralista.

Por las características del curso se supuso que a partir del mismo se podría iniciar un futuro pedagógico diferente para los sordos de la Provincia. Este supuesto fue el motor que generó esta investigación.

El objetivo del presente trabajo es analizar si se han producido efectivamente cambios, y de ser así, cuáles son los mismos, en que ámbitos y nivel de desarrollo; si bien al momento de relevada la información el curso no había concluido, los efectos del mismo se iban plasmando en la comunicación y cambio de visión en la educación de los niños sordos. Para ello se procedió a analizar los mismos en dos niveles, uno con relación a los alumnos del curso y otro de las instituciones responsables de la educación del sordo en la Provincia. Los datos empíricos fueron relevados para el primer nivel por medio de encuestas a los cursantes; para el segundo con entrevistas a los directivos de las escuelas de sordos y el análisis de los Proyectos Educativos Institucionales.

El informe está organizado en tres capítulos:

El primero: Marco de Referencia, se narra el proceso histórico por el que transitó la educación del sordo desde los primeros registros hasta nuestros días, y se presentan los marcos teóricos que sustentan los dos modelos existentes para educar al sordo: Modelo oralista y Modelo bilingüe-bicultural.

El segundo: Análisis de las encuestas, se presenta el análisis cuanti-cualitativo de la información brindada por los alumnos del curso.

El tercero: Análisis institucional, se analizan las entrevistas efectuadas a los directivos de las escuelas de sordos y se registran los cambios hallados en los proyectos educativos institucionales.

En la conclusión general elaborada se triangula la información recogida (encuestas, entrevistas y proyectos educativos institucionales) e interpreta la misma en función del marco de referencia.

Se incluye un anexo con material importante para complementar la lectura del presente trabajo y la ponencia presentada en la ciudad de Neuquén, con relación a esta investigación

Índice

CAPÍTULO I: MARCO DE REFERENCIA	7
<u>1.Historia de la educación del sordo: Evolución del problema</u>	9
1.1. Antes de 1880	9
1.2. A partir de 1880.....	18
1.3. En la Argentina.....	24
<u>2 Modelo oralista: Su marco teórico</u>	29
<u>3 Modelo bilingüe-bicultural: Su marco teórico</u>	32
3.1 Modelo Antropológico de la sordera: su concepción.....	32
3.2 Adquisición del lenguaje: su proceso.....	32
3.3 Lengua de señas: su reconocimiento.....	34
3.4. Comunidad - Cultura sorda.....	36
3.5. Integración: Consideraciones acerca del proceso de integración de los sordos.	37
<u>4. Cambio de paradigma: Educación bilingüe-bicultural</u>	38
CAPÍTULO II: ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS	41
<u>1. Características relevantes de la población encuestada</u>	44
<u>2.- Evaluación de la metodología empleada en el curso; su sistema de evaluación; situaciones vividas en el mismo</u>	47
2.1. Evaluación de los alumnos del curso con respecto a la necesidad de apoyo auditivo para la enseñanza de LSA a oyentes.....	47
2.2.Evaluación de los alumnos respecto al Marco Teórico administrado en el curso.....	51
2.3.Evaluación de los alumnos respecto a la comprensión de chistes y cuentos presentados en el curso	52
2.4.Evaluación de los alumnos respecto a la producción de conversación en el curso.....	53
2.5. Opinión de los alumnos respecto al método de evaluación utilizado en el curso.....	54
2.6. Situaciones vividas durante el curso y sus causas.....	55
2.7. Opinión de los alumnos respecto a cuáles son los conocimientos más importantes que le aportó el curso.....	56
<u>3. Valoración, aplicación y utilidad de la lengua de señas efectuada por los alumnos del curso</u>	58
<u>4. Conceptos sobre la sordera y lengua de señas. Modificaciones con la asistencia al curso y sus respectivas justificaciones</u>	60
4.1. Las lenguas de señas constituyen la lengua natural del sordo.....	61

4.2 Los sordos conforman una comunidad.....	61
4.3 Los sordos tienen una cultura propia.....	61
4.4. Para favorecer el desarrollo de la personalidad del niño sordo es necesario reconocerle su lengua natural y su cultura.....	62
4.5 Aceptando la lengua natural del sordo y su cultura se favorece la integración del mismo a la sociedad..	63
<u>5. Conocimiento y opinión de los alumnos del curso acerca de las dificultades de alfabetización que poseen los sordos</u>	65
<u>6. Opinión de los alumnos del curso de LSA acerca de la posibilidad de oralización de los sordos</u>	66
<u>7. Conocimiento acerca del Método bilingüe-bicultural</u>	66
<u>8. Opinión acerca del Método bilingüe-bicultural</u>	68
<u>9. Síntesis del capítulo:</u>	70
CAPÍTULO III: ANÁLISIS INSTITUCIONAL	71
<u>1 Análisis de las entrevistas institucionales</u>	73
1.1. Escuela Especial de Sordos N° 13 “Arco Iris” – Oberá.....	73
1.2. Escuela Especial de Sordos e Hipoacúsicos N° 10- Posadas.....	76
<u>2.Análisis de los Proyectos Educativos Institucionales</u>	80
2.1 PEIs de la Escuela de Educación Especial N° 13 “Arco Iris” para Sordos e hipoacúsicos de la ciudad de Oberá - 1995-1999.....	80
2.2 PEIs de la Escuela de Educación Especial N° 10 para Sordos e hipoacúsicos de la ciudad de Posadas -1995-1999.....	82
<u>3. Síntesis del capítulo</u>	86
<u>Conclusión</u>	89
ANEXO	91
BIBLIOGRAFÍA	100

Capítulo I

Marco de Referencia

“A través de la experiencia con sordos (26 años) trabajé los primeros años en una escuela oralista donde había internado. Veía por un lado cómo avanzaban en el oralismo y alfabetización un pequeño grupo de alumnos que recibían apoyo extraescolar, con un nivel intelectual superior al normal, con recursos económicos relevantes, etc. Mientras otro gran grupo era exigido y con permanentes frustraciones. Fueron 7 años en la ciudad de Santa Fe. En el internado los chicos no hablaban, se manejaban con señas y era un código que los docentes no comprendíamos y las celadoras no hacían ningún esfuerzo, excepto una viejita que se dedicaba a la noche a “conversar” con ellos y con quien tenían una excelente relación. De todos modos no era reconocida por nadie, especialmente los directivos que prohibían el uso de las señas...”.

Relato de una encuestada

MARCO DE REFERENCIA

1.Historia de la educación del sordo: Evolución del problema

1.1. Antes de 1880

De acuerdo con los registros históricos Eduard Allen Fray en su libro “Histories of American Schooler for the Deaf”¹ dice que el primer caso en la historia de un sordomudo que aprendió a leer y escribir, fue registrado por Rodolfo Agrícola² (1443-1485), lo que fue cuestionado por J. L. Vives quien sostenía que era imposible que una persona sin audición pudiera aprender a leer y escribir; pero Candano³ (1501-1576) insistió en que a las personas sordomudas se le podía enseñar a asociar las ideas con la palabra escrita, que podían oír a través de la lectura y hablar a través de la escritura, demostrando la importancia que se le daba en esa época a la alfabetización, evidenciado en su propio escrito:

“...Es necesario que quien es sordo aprenda a leer y a escribir, porque lo puede hacer, igual como aquel que es ciego. Es cierto una cosa difícil pero posible, incluso para quien sea nacido sordo. En realidad, tenemos la posibilidad de manifestar nuestros pensamientos tanto con las palabras como con los gestos” (Skliar. Op.cit. p: 22).

Si nos remitimos a los registros históricos-pedagógicos de nuestra lengua española, encontramos que Fray Ponce de León (1520-1584)⁴ desmutizó a dos niños sordos, hijos de un marqués, hace aproximadamente 500 años. Siendo este el primer instructor de sordos de quien se tiene conocimiento que logra hacer hablar a sordos. En el Monasterio de San Salvador de Oña en que estaban recluidos regía la Ley del Silencio, por lo tanto los monjes habían desarrollado un alfabeto manual y un código rudimentario de señas con las cuales se comunicaban. Al ingresar los niños sordos y puestos bajo la custodia de Ponce de León, el código manual-gestual se amplió dando origen a una Lengua de Señas Española que en ese momento sirvió para que estos niños fueran alfabetizados y posteriormente llegaran a hablar y uno de ellos hasta cantar en el coro del Convento.

En la época de Pedro Ponce de León la educación del sordo era una necesidad irrevocable; los mismos debían aprender a leer, escribir y hablar, ya que era la única manera de que fueran considerados jurídicamente capaces.

Goya, el famoso pintor español que perdiera la audición, recurrió primeramente al alfabeto manual y luego a la Lengua de Señas Española para comunicarse con sus secretarios. Finalmente pintó un cuadro con manos en distintas posiciones, que no pudo interpretarse hasta hace poco tiempo, puesto a la vista del público en el Museo del Prado en octubre de 1998. El mismo representa el alfabeto manual español de su tiempo, cuyo origen se remonta a Ponce de León. Seguidores de esta metodología la difundieron por España y en París.

¹Volumen 1, Página V, Dhe Volta Bureaud, Whashington D: C: 1893.

²Abogado y escritor que defendía la posibilidad de instruir a los sordos a través de la lengua de señas o bien de la lengua oral, con lo cual podían entender lo que los circundaba y por tanto cambiar su condición legal.

³Médico, dedicado al estudio del oído, la boca y el cerebro, impulsado por el hecho de que su hijo era sordo.

⁴Monje benedictino, noble de la Casa de Arcos, que enseñó a los sordos de la nobleza a leer, escribir, calcular, griego, latín y astronomía.

Si bien en la sociedad no se manejaba la lengua de señas, los sordos que se encontraban confinados en asilos estaban habilitados a utilizar la misma; un dato importante que evidencia esta situación es que dentro de las mismas instituciones se les impartía la enseñanza de su lengua a través de sordos adultos, reconociendo su propia cultura, sin por ello escatimar esfuerzos para que se oralizaran, pero donde lo fundamental era lograr que se alfabetizaran, como medio para incorporarse a la cultura del oyente y del mundo en general, mecanismo por el cual pasan a ser ciudadanos⁵.

En 1620, Bonet publicó en España el primer libro para enseñar a los niños sordos, basado en señas con las manos y los dedos; su fin era enseñar articulación y lenguaje; en tanto, en Inglaterra entre 1644 y 1648 Bulwer publica el primer trabajo sobre sordera y lengua de señas, proponiendo la creación de una academia en la cual se impartiera la enseñanza de la lengua de señas, si bien nunca se concretó.

Varios intentos se realizaron en cuanto al tratamiento de la sordera y al proceso de educación de los niños sordos, la mayoría con la intención de lograr la oralización de los mismos pero en casi todos los casos utilizando algún tipo de señas como herramienta para el objetivo fijado.

En 1778, Charles M. De L'Epèe estableció la primera escuela de sordos en París, generando un cambio trascendental en la educación del sordo, pasando de **la educación individual a la educación colectiva**; lo que implicó que los niños y adultos sordos pudieran interactuar como agentes activos de la educación. La escuela De L'Epèe llegó a tener 100 alumnos en 1789, año en que muere, sucediéndole en la función Abbé Sicard, quien notó **la utilidad de las señas para su método de instrucción y que estas eran creadas por los mismos sordos**.

El método utilizado en la escuela de De L'Epèe, fue el francés señado, creado por él mismo a partir de la estandarización de las "**señas metódicas**"⁶; surge en un intento por regularizar las mismas para una mayor coincidencia con el lenguaje oral y escrito, diseñadas fundamentalmente para introducir la estructura de la gramática del francés mediante la comunicación manual.

Heinecke, en 1778 crea una escuela de sordos en Leipzig (Alemania)⁷, pero solo utilizando la lengua oral, ya que consideraba que el pensamiento provenía de la lengua oral y la traducción del mismo de la lengua escrita. El Método de Heinecke -oralismo- no fue un método pedagógico ni una teoría lingüística, sino una idea de asimilación social de un grupo de discapacitados; concentrando las energías en la competencia oral, como promesa de inserción social, no constituyéndose la educación en un tema preocupante. Heinecke consideraba que todos los sordos podían adquirir la lectura labial y enseñarles a hablar, por lo que se lo llamó el padre del método oral.

El problema metodológico por el cual educar a los sordos, aparentemente se hace evidente cuando la educación de los mismos pasa de ser individual y en asilos, a la educación colectiva.

⁵ El Código Civil Argentino actual, en la Sección Primera, Título XI, Art. 153 establece: "Los sordomudos serán habidos por incapaces para los actos de la vida civil cuando fuesen tales que no puedan darse a entender por escrito".

⁶**Señas metódicas:** se refiere al francés señado. Es el que se suele utilizar para la comunicación entre un oyente y un sordo, donde el oyente no maneja la Lengua de Señas y el sordo no conoce bien el español oral del oyente, estableciendo una suerte de mezcla entre ambos a los fines de poder comprenderse. A este fenómeno de la mezcla de dos lenguas entre personas que viven en un mismo territorio pero que provienen de dos culturas diferentes se lo conoce con el nombre de "*pidgin*" o "*sabir*" (caso del francés señado, que es en realidad un fenómeno circunstancial y de adaptación).

⁷Fue la primera escuela de sordos reconocida por un gobierno.

Es decir que Heinecke y De L'Epèe tuvieron métodos opuestos; uno identificado como Método Alemán -oralista⁸- y otro como el Método Francés -método manual⁹-.

En Suiza y Austria siguieron al principio el Método Francés, para luego adoptar el Método Alemán. El triunfo del oralismo de Heinecke fue lento, aun en Alemania, estando totalmente establecido recién en 1880.

El período durante el cual se asienta el oralismo se corresponde con una política tendiente a igualar a toda la comunidad, lo que explica el fracaso del modelo De L'Epèe que implicaba la aceptación de las minorías lingüísticas, culturales y sociales.

En un principio, el método oralista impulsó la exclusión de las escuelas de sordos de todos aquellos que no podían oralizarse, con una mayor tendencia a incluir a los sordos post-linguales e hipoacúsicos, ya que se constituía en la población factible de alcanzar la palabra articulada.

El hecho importante que contribuyó para que el oralismo encontrara condiciones favorables para establecerse en Alemania, se debe a que en ese país la educación especial estaba relacionada con la organización unitaria de la educación.

En 1779, Pierre Desloges, un francés sordo desde los siete años escribe lo que parece ser el primer libro escrito por un sordo en Francia, defendiendo la postura de De L'Epèe, y hace aclaraciones referentes a las malas interpretaciones y prejuicios existentes en cuanto a las limitaciones de los sordos; al respecto se transcriben algunos fragmentos del mismo:

“ Como un francés que ve atacada su lengua por un alemán que conoce unas pocas palabras del francés, me siento obligado a defender mi propia lengua en contra de falsas imputaciones.

Al comienzo de mi enfermedad (varicela), debido a que no había vivido con otros sordos, no tenía otra forma de comunicarme que mi escritura y mi pobre pronunciación. Por un largo tiempo no conocí la lengua de señas. Sólo usaba señas aisladas, sin orden y sin coordinación. La primera persona que me enseñó esta útil habilidad fue un sordo de nacimiento de nacionalidad italiana que no sabía ni leer ni escribir...”.

...“No existe evento en París, en toda Francia y en los cuatro puntos del Universo que no pueda ser tema de nuestra conversación. Podemos expresar nuestras ideas con tanto orden, precisión y velocidad como si gozáramos de la facultad del habla y de la audición”.

De alguna manera, los comentarios de Desloges confirman que existía una Lengua de Señas -estructurada y extendida- desde antes De L'Epèe y exalta de la misma la virtud de permitir la comunicación, más allá del nivel educativo alcanzado.

Ebbé Sicard le sucede a De L'Epèe en el Instituto Nacional de Sordos Mudos de Francia, quien continúa con el método empleado por su antecesor; pero su sucesor

⁸**El método oral:** basa la comunicación en la habilidad para leer las palabras, para hablar y escribir, No permite el uso del alfabeto manual y el lenguaje por señas, dentro de la escuela, a los maestros u otros empleados (Arch O Heck. Op. cit.... p 273).

⁹**El método manual:** este método utiliza las señas naturales o gestos y los movimientos del cuerpo, para expresar ideas; también utiliza el alfabeto manual o deletreo con los dedos, y la escritura como medio de comunicación. El uso del alfabeto manual intenta desarrollar la mentalidad infantil y proporcionar el dominio del lenguaje escrito, de manera que puedan leer y comunicarse por escrito, con aquellos que desconocen el lenguaje de los signos, (Arch O Heck. Op. cit.... p. 272).

-Bédian- en 1822 propuso dejar el Francés señado para usar la Lengua de Señas Francesa; aquí comienza a reconocerse en Francia que la lengua de señas tiene estructura propia. Entre 1822 y 1838 se producen sucesivos cambios pedagógicos dentro del Instituto, cambios referidos fundamentalmente al tipo de lengua utilizada y al tipo de participación de los sordos como educadores, **pasando de ayudantes a profesores**; en 1827, ante la ampliación del número de docentes sordos, los administradores oralistas comienzan a hacer circular recomendaciones para que los profesores que no pudieran enseñar mediante la lectura labial pasaran a ser ayudantes; en 1829, una segunda circular establecía:

“...aunque la lengua de señas es la única forma de entrar en comunicación con los sordos, se deberá eliminar su uso, una vez que este objetivo está cumplido, pues esta lengua constituiría un obstáculo para la adquisición del francés”.

Analizando el contenido de la transcripción de la circular se observa una contradicción, ya que la lengua de señas es admitida como medio de comunicación para luego considerarla un obstáculo para el aprendizaje del francés, cuando en realidad este pasaría a constituirse en una segunda lengua que solo puede ser adquirida a partir de la primera lengua o lengua natural -lengua de señas-. Por otra parte, teniendo la certeza de que la comunicación con los sordos sólo es posible a partir de las señas, resulta imposible pensar en la transmisión de aprendizajes sin la utilización de esta vía.

En parte, las contradicciones planteadas dentro del instituto se deben a las dos posturas imperantes dentro del mismo, la de los seguidores De L'Épée por un lado, y los del médico Itard por el otro. Itard fue un médico que trabajó 40 años en el instituto, creó la educación oral para sordos y, aunque se lo rotule de **oralista**, posteriores escritos manifiestan su reconocimiento a la Lengua de Señas por parte de este; en 1821 escribía:

“Si en lugar de usar los movimientos encubiertos de la laringe y la lengua para expresar ideas y emociones, el hombre los hubiera expresado por movimientos descubiertos de las extremidades y su fisonomía, la visión hubiese sido el sentido con mayor capacidad para transmitir información y el vehículo para el desarrollo intelectual. Es error pensar que los sordos mudos en nuestra comunidad oyente muestran exactamente lo que la humanidad hubiese ido avanzado más lentamente hacia la civilización. La lengua escrita, que ha ayudado tanto a este progreso, hubiese sido inventada antes ya que lleva menos esfuerzo imaginar señas que sonidos.”

“Comparando nuestros sordomudos ahora con los primeros alumnos entrenados en la misma institución, con los mismos métodos y el mismo director, debemos reconocer su superioridad que solo puede deberse a haber llegado más tarde, en un momento que las señas estaban más desarrolladas. Ahí ellos encontraron dos fuentes de instrucción que no existían en los primeros tiempos: las clases señadas dadas por los profesores, y las conversaciones con los sordos ya educados. Es por esto que la instrucción es más fácil y más efectiva que hace 20 años”¹⁰.

¹⁰ La negrita es nuestra.

Itard, a pesar de estar en favor de la oralización del sordo, no solo reconoce la existencia de señas metódicas, sino que las revaloriza como medio de comunicación y educación, marcando la importancia de su desarrollo y práctica.

El mismo médico, en otros escritos que datan de 1827 manifestaba:

“Una gran institución de sordos que junta individuos de edad diferente y diferentes niveles en su educación representa una sociedad genuina con su propia lengua, una lengua que tiene sus propias ideas y tradiciones y es capaz, como la lengua hablada de comunicar directa e indirectamente todos sus significados”.

Es decir, que si bien Itard estaba convencido de que los sordos debían aprender a hablar y comprender la lengua hablada, por lo que se lo tildó de oralista, consideraba a la lengua de señas como lengua propia y como la única forma de comunicación entre sordos e indispensable para su desarrollo intelectual. Además, se observa que si bien no utiliza el término “comunidad”, reconoce la existencia de una comunidad sorda al manifestar que estos representan una *sociedad genuina con su propia lengua* y además que a través de esta los sordos poseen *sus propias ideas y tradiciones*.

En este contexto de oposición, entre los que reconocían la existencia de una lengua e identidad sorda y aquellos que intentaban homogeneizarlos con relación al oyente, nace el movimiento de sordos, y crean en 1838 la Sociedad Central para la Asistencia y la Educación del Sordo Mudo, la primera de Francia y quizás del mundo, defendiendo el derecho a ser instruidos en su lengua natural.

Reforzando la postura planteada por los mismos sordos, Mazullo (1857), maestro francés, escribe un libro de gramática para sordomudos, con señas creadas especialmente para la enseñanza de la gramática y sugiere:

“(...) El maestro debe conocer al alumno: estudiar sus gestos, sus bromas, sus broncas, su mímica, en resumen, toda la “chironomia” de la lengua muda usada por el estudiante, la cual, mediante la práctica frecuente, se hará algo común para ambos”.

Marcando de esta manera la importancia de que el maestro conozca y se comunique con sus alumnos por medio de la lengua que ellos manejan -las señas- que es lo que pedían los sordos. Lengua compuesta no solo por señas manuales, sino también por rasgos no manuales.

En 1866 en Francia, debido a las luchas dentro del Instituto creado por De L'Épée, se produce un cierto proceso de decadencia en el mismo; además, para muchos sordos distribuidos en distintas partes del país les resultaba difícil concurrir al Instituto, por lo cual difundir la educación del sordo era muy complejo y costoso. Como solución a esta problemática, el Ministro de Instrucción Pública de Francia aconseja a los maestros de enseñanza primaria, educar a los niños sordos en escuelas comunes, cesando el uso de la **mímica natural**, transmitiendo solamente la lengua hablada y la lengua escrita.

Sucesivas escuelas de sordos se fueron abriendo en distintas partes del mundo, en algunos casos los métodos de enseñanza no fueron divulgados; los conocidos emplearon generalmente la lengua de señas como método de comunicación y herramienta en procura de lograr que el sordo hablara.

En 1815, Thomas Gallaudet¹¹ aprendió el método Francés en París y durante su viaje se dedicó además a recolectar las diferentes experiencias practicadas para educar al sordo, llegando al absoluto convencimiento de que era posible educar a los sordos; regresa a USA, junto a Clerc¹², con quien visita varias ciudades de Estados Unidos con el objeto de demostrar a través de Clerc que era posible educar a los sordos y para conseguir fondos con el objeto de abrir el Asilo Americano de Sordos, En 1817 comienza a funcionar la Escuela Hartford¹³. Por esa época Gallaudet escribió:

“ Un maestro de sordos debe conocer a la perfección tanto la forma que tienen éstos de expresar sus ideas por medio de las señas, como la forma de expresar sus ideas por medio de las señas metódicas que corresponden a la estructura de la lengua escrita. La lengua natural de esta clase especial de seres humanos tiene su propio estilo y estructura apropiada. Ellos la usan en la comunicación regular entre ellos, está marcada por una gran condensación, elipsis e inversión de las expresiones...”

Analizando las expresiones vertidas por Gallaudet, producto de su experiencia y siendo un estudioso del tema, se observa que no solo existe por parte de este un reconocimiento a la existencia de la lengua de señas, sino que además estas son creadas por los mismos sordos ante la necesidad de comunicación, convirtiéndose de esta manera en su lengua natural.

Thomas Gallaudet es el responsable de difundir el método manual de enseñanza por América del Norte. Se crean, a partir de la escuela de Hartford, escuelas en diferentes lugares de América, todas ellas aplicando el método manual de enseñanza¹⁴.

En Estados Unidos, en 1835 el Inglés Señado se dejó de aplicar en la mayoría de las escuelas, pasando a usar todos los maestros de sordos la Lengua de Señas Americana (ASL); así, en 1867 existían 26 instituciones americanas para sordos y en todas ellas se usaba la ASL; no obstante, a partir de 1845, por recomendación de H. Mann, Secretario del Comité de Educación de Massachusetts, y corroborado por Lewis Weld (sucesor de T. Gallaudet), director del Asilo Americano, se comienza a enseñar articulación y lectura labial, especialmente a aquellos sordos que poseían cierto resto auditivo o mantenían la articulación adquirida antes de haber quedado sordos.

Debido a que Gardiner Hubbard tiene una hija (Mabel) que pierde la audición, preocupado por la educación de la misma y ante el diagnóstico de que su hija en pocos meses perdería el habla, decidió realizar algo en procura de que esto no ocurriera; así es que en 1866 se crea en Estados Unidos la Escuela Clarke desarrollando un nuevo Método Oralista.

Años más tarde, Mabel Hubbard se casa con Alexander G. Bell¹⁵ quien realiza diferentes trabajos con niños sordos con éxito, trabajos sobre los que se basaron todas las

¹¹ Tomás Gallaudet, presidente y docente de ciencias morales y políticas en el Colegio Nacional para sordos de Washington.

¹² Alumno más destacado de la escuela creada por De L'Epèe.

¹³ Escuela fundamentalmente de Lengua de Señas.

¹⁴ En 1817 en Nueva York el Instituto for the Deaf; en 1820 la Escuela de Pennsylvania en Filadelfia bajo la dirección de Clerc; en 1822. la Escuela de Kentucky; en 1829 la Escuela de Ohio bajo la dirección de H.N. Hubbell que había estado en Hartford, no sólo aplicó el método manual, sino que además tuvo como ayudante a un sordo instruido en Hartford Asylum; en 1839 la Escuela de Virginia; en 1844. la Escuela de Indiana; en 1845, Escuela Knoxville; en 1849 en Carolina del Sur; en 1851 en Missouri; 1852 en Lousiana y en 1854 en Mississippi.

¹⁵ Físico que trabajó desarrollando la física acústica.

ideas en relación con la importancia del oralismo, contando con Gallaudet como su principal opositor, que se convirtió en el único orador con un discurso a favor de la lengua de señas en el Congreso de Milán de 1880.

En 1872, A. G. Bell muestra en la Escuela Clarke y en el Asilo Americano el método y abre su propia escuela en Boston, utilizando instrumentos para grabar las vibraciones de sonido que después transmitía a sus alumnos, inventando en 1876 el teléfono y tres años después el audiómetro. Con el Congreso de Milán mediante (1880), en el que triunfa el oralismo puro, se llega en 1907 a no permitirse la ASL en ninguna de las 139 escuelas que existían en Estados Unidos.

El mismo año que se crea la Escuela Clarke (1866), se abren otras escuelas oralistas en otros lugares del mundo: Nueva York, Italia, París. El presidente de la Institución para sordos de Washington, Edward Gallaudet (hijo de Thomas Gallaudet), fue enviado a visitar las instituciones en las que se impartía educación para sordos por el método oralista; a su regreso recomienda reemplazar el método manual por la articulación pero sólo para aquellos que se encuentran capacitados.

El método oral se introdujo gradualmente en Estados Unidos; en algunas escuelas se enseñaba en unidades separadas por ambos métodos -el oral y el manual- lo que permitió su comparación, en tanto otras escuelas combinaron ambos métodos.

“A los alumnos más capaces se les aplicaba el método oral y a los menos dotados, el manual”... “Enseñan por el método oral a todos aquellos alumnos que son capaces de sacar provecho de él y usan el método manual con los demás”. (Arch O. Heck. Op. cit.... p. 271). El mismo autor agrega: “...el método oral es fundamentalmente una técnica que se utiliza en clase. Los niños emplean casi exclusivamente signos, dentro de los límites de la escuela y las reuniones son generalmente realizadas en lenguaje de signos”. (Arch O. Heck. Op. cit..., pp. 273/4).

Teniendo en cuenta estas situaciones podemos afirmar que no tiene validez la comparación cuando en realidad se parte de una selección previa, donde probablemente al referirse a los más capaces estos sean aquellos que tienen cierto resto auditivo o que han perdido la audición después de haber alcanzado el habla, como el caso de Mabel Hubbard de Bell.

La postura oralista crea gran rechazo entre los sordos. Bernard Mottez¹⁶ (1993) en su libro “The Deaf Mute banquets and the Birth of the Deaf Movement”, describe los banquetes que se realizaban en la comunidad sorda francesa; los mismos datan desde 1834, cuando Berthier y otros sordos, en contra de la postura oralista implementada en las escuelas, crean el Comité de Sordos Mudos, comité que conmemoraba el aniversario del nacimiento de Abbe De L'Épée cada año con un banquete.

En estos banquetes se reunía la elite sorda que había sido educada, entre ellos el mismo J.A. Terry, creador del movimiento sordo argentino; a los mismos se invitaba a algunos oyentes, generalmente periodistas, incorporándose a partir de 1883 también a las mujeres.

Mottez, transcribe en su libro parte del discurso pronunciado por Ferdinand Berthier en el Séptimo Banquete llevado a cabo en 1840 en el cual hace defensa de sus asociaciones y critica el no reconocimiento de su cultura y necesidad de integración como asimismo de su lengua, manifestando:

¹⁶ Bernard Mottez, sociólogo francés.

“Recientemente han habido algunos comentarios no muy favorables acerca de nuestras asociaciones. Se ha dicho que nada podría ser tan desastroso para los sordos mudos que limitarse a la sola compañía de otros sordos mudos. Reagrupar a los sordos mudos en una nación separada, en una casta diferente, sería condenarlos a una deplorable exclusión. Aquellos que proclaman tales cosas no han entendido qué hay dentro de nuestros corazones. Nuestros espíritus nunca han cobijado intenciones tan egoístas de separatismo. No hemos sido aceptados en banquetes de personas oyentes-parlantes, ellos han querido suprimir la lengua de los sordos mudos: esa lengua sublime universal que nos ha dado la Naturaleza. Y sin embargo los sordos mudos han dicho a sus hermanos hablantes: Vengan con nosotros: súmense a nuestra tarea ya, a nuestro juego; aprendan nuestra lengua así como nosotros aprendemos la suya, déjennos ser una persona, unida por lazos individuales. Mis amigos ¿es eso egoísmo? ¿Es eso separatismo? Dejen a nuestros acusadores sin conciencia, que solo se atrevan a levantar sus voces contra nosotros una vez más!”.

El reclamo apunta justamente a que se los reconozca como diferentes -lengua, cultura, comunidad- pero que se les permita la inclusión, no pidiéndoles que sean iguales a los oyentes, pues se caería en una utopía. Es decir, reconocer la diferencia pero no discriminarlos por ella. Por otra parte, solicita que el esfuerzo para tal inclusión no deba ser realizado sólo por parte de los sordos, considerando que el esfuerzo debe provenir de ambas comunidades: sorda y oyente.

Con relación a la educación del sordo en Italia no hay información muy precisa; se sabe que a fines del siglo XVIII se crea en Roma la primera escuela de sordos - antes la educación era individual-, existiendo a fines del siglo XIX un total de 49 internados en distintas ciudades del país; los mismos eran financiados por el Estado y en dichos internados los sordos recibían educación básica y se les enseñaban actividades manuales.

En la Comunidad Sorda Italiana aparentemente no se daban las discusiones acerca del método educativo y el uso de la lengua de señas como ocurría en Francia; no obstante, por ciertos escritos se sabe que existían sordos comprometidos con la educación.

Desde fines de 1700 hasta 1860 el método de De L'Épée -señas metódicas- era utilizado por los educadores italianos, lo que no se conoce es si eran utilizadas las señas exclusivamente para la enseñanza de la gramática italiana o en general para la educación del sordo; tampoco se sabe con certeza si solo utilizaban las señas metódicas o si se comunicaban en una verdadera lengua de señas.

En 1872 se celebra en Venecia el VII Congreso de la Sociedad Pedagógica Italiana, concluyendo que la palabra articulada debía ser introducida en los institutos italianos como medio natural en la instrucción de los sordomudos, por considerar que la lengua hablada es el medio humano para la comunicación del pensamiento y que todos los sordos están en condiciones de adquirirla.

Un año después, 1873, se lleva a cabo en Siena el I Congreso de Maestros Italianos de Sordos, donde los objetivos fueron muy similares a los escritos tres meses antes por el director y los maestros del Real Instituto de Milán, publicados en la revista *L'Éducazione del sordomuti* (Skliar, 1996):

I- El objetivo supremo de la instrucción para el sordomudo, como para el oyente, es la educación intelectual, religiosa, moral y civil en relación con la condición social del mismo.

II- *El medio para lograr dicho objetivo es la enseñanza de la lengua patria, impartida principalmente con la palabra, leída de los labios, articulada y escrita, en presencia de las cosas, de los hechos y de los dibujos, y eso en cuanto sea posible y hasta cuando sea necesario.*

III- *En ausencia de las cosas, de los hechos, del dibujo y de la lengua patria, es indispensable el gesto natural tanto para la instrucción como para la educación.*

IV- *El gesto natural, convenientemente usado, no puede constituirse en lengua ni ser obstáculo para el aprendizaje del lenguaje patrio ni para el ejercicio de la palabra viva.*

V- *La mayoría de los sordomudos es susceptible de aprender la lectura sobre los labios y la articulación.*

VI- *El método de enseñanza de la lengua es, antes que nada, el materno*

VII- *El arte no puede modificar la naturaleza más que imperfectamente. Por eso la cultura de la lengua y el consiguiente desarrollo de la inteligencia del sordo mudo, serán siempre limitados.*

VIII- *La ventaja que obtiene el sordomudo de la instrucción, aunque restringida en sí misma, es inmensa con relación a su desventura, es una absoluta necesidad para su vida moral y por eso, es un deber de la sociedad no negárselo”(L’Éducazione del sordomuti, 2, N.4, PP 150-151, 1873).*

Procediendo a realizar un exhaustivo análisis de los objetivos transcritos, resultado del Congreso, se observa una serie de contradicciones e incoherencias:

a) En el I objetivo se plantea la necesidad de instruir al sordo igual que al oyente para y luego en el VII objetivo, decir que en el sordo el desarrollo de su inteligencia *será siempre limitado* justificando tal situación debido a que el desarrollo de la inteligencia depende de la lengua oral, lo que posteriores estudios científicos demostrarán que esto no es así.

b) En el II objetivo se considera como único medio para la instrucción la lengua patria -leída de los labios, articulada y escrita- reconociendo en el objetivo III que existen situaciones en las que es indispensable el *gesto natural* tanto para la *instrucción como la educación*, como una forma de admitir que no siempre es posible alcanzar la enseñanza de la lengua hablada y por tanto la instrucción a través de esta. Lo que se refuerza en el V objetivo cuando dice *la mayoría de los sordomudos es susceptible de aprender la lectura de los labios y la articulación*, y no dice **todos**.

c) En el IV objetivo vuelve a hablar del gesto natural, es decir no reconociendo la lengua de señas como tal, lo que también en posteriores estudios de carácter científico queda demostrado que en realidad lo que ellos llaman *gesto natural* es en realidad una verdadera lengua.

d) Existe una total incongruencia en el objetivo VI “*El método de enseñanza de la lengua es, ante que nada, el materno*” En el caso del sordo, hijo de padres sordos, se ha comprobado que la lengua materna es la de señas y esta resulta no reconocida en este Congreso; y en el caso de los sordos, hijos de padres oyentes (aproximadamente el 93% de los mismos) no es posible entrar en comunicación si no es a través de lo que ellos reconocen como los gestos, que lo consideran solo como un recurso excepcional.

En 1878, se efectúa en París la Exposición Mundial, realizándose varios congresos y conferencias, oportunidad en que un grupo de maestros franceses para sordos convocan al Primer Congreso Internacional de Educación de Sordos. De los 27 educadores participantes solo cuatro no eran franceses. En este Congreso, destinado a unificar la metodología de enseñanza, **se reconoce la mímica natural (la lengua de señas) como un**

instrumento para la enseñanza y la relación con los familiares, no obstante considerar que el método oral era preferible al de las señas.

Un año después, en 1879, se lleva a cabo en Lyon (Francia) un congreso de maestros franceses, donde si bien se volvió a plantear la necesidad de oralizar al sordo, la intervención de Abad Guérin, director del Instituto de Marsella, produjo una variante en la discusión, planteando cómo a través de la experiencia en el Instituto de París se afirma la imposibilidad de que el método oral pudiera ser aplicable y generalizable a todos los sordos, concluyendo de la siguiente manera:

“(...) La lengua de señas es el lenguaje natural de los sordomudos y el más conveniente para la educación moral y religiosa. Propongo que cultivando la articulación sola para quienes esto se torne posible, se conserve la lengua de señas como medio de enseñanza normal en los institutos actuales en funcionamiento, hasta que se verifiquen las condiciones para enseñar la palabra a todos los sordos”.

De los 22 congresistas asistentes, dieciséis votaron a favor de esta postura. Por otra parte en Italia el Profesor Emilio de Rossi, en un informe al Ministerio de Instrucción Pública, afirmaba que en el Instituto de Roma, entre los alumnos supuestamente oralizados, no había ni uno de ellos que estuviera en condiciones ni siquiera de decir su nombre.

A través de todos los Congresos, se observa que los docentes de sordos no dejan de reconocer y plantear la utilidad de las señas en la educación de los mismos, remarcando que estas son indispensables para los que no pueden oralizarse, ya que ellos desde la práctica concreta sabían que efectivamente existe un número de sordos a los cuales no es posible oralizar.

Los antecedentes sobre los que se basa el modelo oralista impuesto a partir del Congreso de Milán de 1880, no tienen sustento científico y poseen errores conceptuales como quedaría demostrado en estudios realizados posteriormente desde distintas disciplinas.

En síntesis, que en distintas partes del mundo y con fechas bastante similares la educación del sordo fue realizada: primero aplicando el método de señas metódicas, luego estas son desplazadas para dar lugar a la lengua de señas, posteriormente estas se comienzan a utilizar como herramienta para enseñar articulación y lectura labial a los sordos para posteriormente implementarse el método oralista puro, en el cual tanto las señas metódicas como la lengua de señas son prohibidas, debiendo los sordos aprender a hablar e interpretar por lectura labial. La influencia del método alemán -oralista- se hace cada vez más fuerte, triunfando en el Congreso de Milán en 1880.

1.2. A partir de 1880

En 1880, se realiza el 2do. Congreso Internacional de Sordos en Milán (Italia), contando con la participación de unas 200 personas provenientes de diversos países de Europa (Bélgica, Francia, Alemania, Inglaterra, Italia, Suecia, Rusia) y de América (Estados Unidos y Canadá) interesadas en la educación del sordo. Si bien se tocaron diversos temas, el central fue el método a adoptar para la educación del mismo.

En dicho Congreso, llamado paradójicamente "Per il miglioramento della sorte dei sordomuti"¹⁷ ignorándose lo relativo a las señas acordado en 1878, y sin tener en cuenta la experiencia acumulada de 400 años de educación a sordos, concluye que a partir de ese momento se usará el **método oral puro como único modelo de enseñanza**; los

¹⁷que se traduce: "Para la mejoría de la suerte de los sordomudos".

profesores sordos fueron desalojados y los profesores oyentes determinaron que desde ese momento los niños sordos aprenderían a leer y escribir a través de la lectura labial y además aprenderían a hablar, esto último como supremo objetivo, implementándose de esta manera el oralismo. Es decir, como bien dice Skliar en la obra citada (p: 15) con relación a la resolución del Congreso:

“... un grupo de oyentes, no demasiado numerosos impuso la idea de la superioridad de la lengua oral con respecto a la lengua de señas y decretó que la primera debía constituir el único objeto de enseñanza dentro de las escuelas de sordo. Las razones que llevaron a tomar tal poderosa decisión siguen siendo oscuras y objeto de numerosas investigaciones”.

Es de destacar que de la votación fueron excluidos los maestros sordos presentes; siendo las resoluciones más importantes:

“ I- Considerando la indudable superioridad de la palabra sobre los gestos para restituir al sordomudo a la sociedad y darle un más perfecto conocimiento de la lengua el Congreso declara que el método oral debe ser preferido al de la mímica para la educación e instrucción de los sordomudos.

II- Considerando que el uso simultáneo de la palabra y de los gestos mímicos tiene la desventaja de dañar la palabra, la lectura sobre los labios y la precisión de las ideas, el Congreso declara que el método oral debe ser preferido(...).

III- Considerando que la enseñanza de los sordos parlantes, por medio del método oral puro se debe acercar, lo más posible, a la de los oyentes hablantes, el Congreso declara: 1. que el medio más natural y eficaz para el cual el sordo parlante adquirirá el conocimiento de la lengua es el método objetivo, aquel que consiste en indicar primero la palabra, después con la escritura los objetos y los hechos presentes a los alumnos; 2. que en el primer período, llamado materno, se debe iniciar al alumno en la observación de las formas gramaticales por medio de ejemplos y ejercicios prácticos coordinados, y que en el otro período se lo debe ayudar a deducir de tales ejemplos los preceptos gramaticales expresados con la mayor simplicidad y claridad posibles (...).”.

Las tres resoluciones más importantes votadas no poseen ningún fundamento científico, ni práctico, ni histórico. Las dos primeras presentan errores teóricos-conceptuales que como ya se ha manifestado la ciencia se encargaría de corregir, y la tercera resolución se refiere al método a emplear en la educación del sordo, que por estar enmarcada dentro de los conceptos vertidos en la resolución I y II resulta inadecuado.

A partir de ese momento todo tipo de señas (Metódicas, Lengua de Señas) quedan totalmente prohibidas, aún en el inicio del proceso educativo. De acuerdo con el texto de las resoluciones se observa que en realidad las señas no eran reconocidas más que como mímica -gestos mímicos-. Por otra parte, de acuerdo con estudios posteriores, se ha comprobado que el lenguaje es adquirido de diferente manera a la planteada en la resolución del Congreso de Milán.

Cabe destacar que para ese momento el proyecto general de alfabetización del país -Italia- buscaba la unidad política nacional a través de la normalización de la lingüística¹⁸, contando por otra parte con el apoyo del clero si bien por otros motivos

¹⁸Italia estaba subdividida políticamente y se hablaban muchas lenguas diferentes.

como: confesionales y de instrucción religiosa. A esto se suma que en el mismo Congreso se legitimó la concepción aristotélica dominante para la cual, a través de la **palabra** solo es posible acceder al mundo de las ideas, de la abstracción y la razón, oponiéndose a la concepción del mundo de lo concreto y material representado por el **gesto**.

Si bien en la historia de la educación del sordo el fin supremo fue lograr la oralización como el método más eficiente de integración al mundo oyente, no dejaban de ser de suma importancia la alfabetización y adquisición de conocimientos, por lo cual siempre se consideró a las señas como el elemento más importante en el proceso comunicativo-educativo. A partir de este momento -1880- quedan totalmente desvalorizadas y consideradas perjudiciales, por tanto totalmente prohibidas.

Se inicia así la **revolución oralista**, cuyo objetivo fue hacer que el sordo hable, con la intención de integrarlo a la sociedad por medio de la palabra; declarando la guerra a los gestos, con su total prohibición en todo ámbito y momento.

El único discurso en favor de la lengua de señas fue el pronunciado por Thomas Gallaudet, defendiendo el método mixto, **señas-articulación**, considerando que en lo posible se debía lograr la oralización del sordo, pero remarcando que lo más importante era brindarles la posibilidad de alfabetizarse y educarse. Al respecto, en su discurso en el Congreso de Milán manifestaba:

“Aún con el mayor respeto por el cielo y la sinceridad de aquellos que están con el método de la palabra pura, excluyendo los gestos y la dactilología, estoy obligado por la convicción adquirida con la observación y la práctica de muchos años en la enseñanza de los sordomudos, a defender el método mixto, es decir, el que se sirve de gestos naturales dentro de ciertos límites: del alfabeto manual al mismo tiempo que se sigue intentando y empleando la articulación, durante todo el período de instrucción. A mi modo de ver es con este método mixto como se puede obtener el más grande beneficio para el máximo número de sordomudos. Se sabe que la palabra es de gran importancia para los hombres. Nadie niega que sea un precioso don para los sordomudos. Los salvajes de África poseen la palabra, pero no son por eso envidiados por los sordomudos inteligentes y bien instruidos. Así las personas no educadas de la clase social más baja poseen la palabra, pero existen millares de sordomudos en Francia, Inglaterra y América, que no quisieran cambiar su condición con ellos. ¿O qué es la educación? ¿Quizás la palabra? ¿Este vocablo y aquél son sinónimos? ¿Quizás fue la palabra la que produjo la falta de civilización en el mundo? Con la palabra, pero sin la educación el pequeño pueblo inserto en los mismos países cristianos permaneció muchos siglos en un estado de abyección y esclavitud (...). En mi opinión para un gran número de sordomudos jamás se obtendrá un verdadero fruto, y el tiempo invertido en ellos puede ser mucho mejor utilizado para su provecho en el desarrollo de su espíritu y su cognición. Para ellos es necesario un método de hecho diverso del de la palabra. E incluso para los que pueden aprender a hablar bien, los gestos, la dactilología son ayudas provechosas (...)”

En 1889 se lleva a cabo un nuevo Congreso Internacional de Sordos, pero esta vez sin la presencia de maestros oyentes, marcando una fractura entre el mundo de los sordos y el de los oyentes. En este congreso los sordos se manifiestan en contra del método adoptado, presentándose en total disconformidad que sean los oyentes los que eligen la lengua y educación para ellos.

No obstante los antecedentes y el desacuerdo planteado por los sordos con respecto a la aplicación del método oralista en la educación de los mismos, el oralismo se impone por 100 años. Siendo el sordo un individuo al que hay que “rehabilitar”.

En diferentes congresos llamados mundiales, internacionales, etc. llama la atención que todos los votos en favor del oralismo provenían de profesores de sordos oyentes; solamente Gallaudet, que señaaba con solvencia, votó en contra. Nos preguntamos: ¿Será que influyó en los docentes oyentes la resistencia que implica aprender otra lengua con características distintas a las parlantes?.

También tenemos que reconocer las expectativas que ejerció sobre la educación del sordo, la invención del audiómetro y los notables progresos científicos tecnológicos de los audífonos que incrementa la posibilidad del habla, por lo tanto un futuro mejor de integración laboral y social.

En el VI Congreso Mundial de sordos llevado a cabo en París en 1971, aún se remarcaba la necesidad de “rehabilitación”¹⁹ lo que implicaba aprender a hablar, capacitarlos laboralmente e insertarlos en el mercado laboral; para tal fin se aconseja en el mismo congreso a los gobiernos Latinoamericanos de la conveniencia

“de asignar fondos necesarios para mantener Centros donde los sordos puedan recibir capacitación profesional y rehabilitación”.

No obstante, en el mismo Congreso (París 1971), en el informe de las conclusiones elaborado por la Delegación Argentina, en una de sus partes plantea la necesidad de crear un lenguaje universal para sordos a partir de gestos, al respecto la Comisión para el Lenguaje Internacional de Gestos expresaba:

“ Aunque reconociendo la superioridad de la palabra sobre los gestos, nadie podrá negar el valor de estos y, quienes hayan tenido la ocasión de observar los varios miles de sordos reunidos en París, durante el desarrollo del Congreso, habrán notado cómo sólo los gestos, permitieron hacerse comprender a los rusos con los americanos, los africanos con los hindúes, etc.

Agregando luego del reconocimiento y utilidad de los gestos:

“...Se desea que los gestos sean universales, espontáneos y naturales”.

Es decir que si bien a la fecha existía la supremacía y total apoyo al método oralista puro, comienza a considerarse la utilidad que en ciertas instancias implican las señas, aún no reconocidas como tal -primero se las consideraba **mímica** y luego **gestos**- Seguramente la comparación de antecedentes antes y después del Congreso de Milán de 1880, más la presión que vienen ejerciendo los sordos, cada vez más organizados, influyen para que de alguna forma comience a reconocerse la utilidad de las señas.

En 1980 se lleva a cabo el Congreso de Hamburgo, Alemania, en el que se reconoce al **bilingüismo**²⁰ como Modelo educativo a aplicar en los niños sordos,

¹⁹Producto de la influencia médica, cuyo objetivo es “curar” y “rehabilitar”, mientras que el objetivo de la Pedagogía Especial es “educar”, aceptando al alumno con la discapacidad que traiga.

²⁰Modelo educativo natural para alfabetizar e instruir a los niños sordos, que comienza a gestarse a partir de 1965 (William Stokoe, American Sign Language, ASL) y tiene su clímax en el Congreso de Hamburgo, Alemania, 1980. Se basa en la concepción antropológica de la sordera: por lo tanto se respeta el perfil de habilidades (aptitudes) del sujeto de la educación. En este caso, se consideran sus aptitudes comunicativas a

marcando el fin de la supremacía **oralista** en el mundo, dando lugar al desarrollo de otro paradigma en la educación del sordo.

Este cambio que se produce a partir de 1980, no solo tiene que ver con el proceso educativo del sordo sino también con un cambio importante en la concepción de la sordera y el mundo del sordo. El sordo se convierte en un individuo al que hay que "educar", ya no se habla de "rehabilitar". Posteriormente se desarrollará cada uno de los elementos que avalan el cambio planteado: la concepción antropológica de la sordera, proceso por el cual se adquiere el lenguaje, reconocimiento de la lengua natural del sordo (lenguas de señas).

Desde el Congreso de Milán (1880) hasta el Congreso de Hamburgo (1980) pasaron 100 años, durante los cuales los alumnos sordos fueron condenados al aislamiento. La única forma de comunicación que se les imponía era "HABLAR". Se negó su Cultura, se pisoteó su Lengua, se prohibieron las Señas, se descuidó su Alfabetización y con ello su Desarrollo Intelectual y Laboral, su derecho a realizarse como lo hacen las otras personas, todo esto y mucho más en aras de la palabra articulada. La escuela perdió su objetivo fundamental: **alfabetizar y posibilitar la educación integral de estos niños.**

Pero, gracias al interés conjunto de investigadores sordos y oyentes, ha hecho que se recupere el parecer de la minoría y el proceso histórico por el que transitó la educación del sordo -antes, durante y después- del Congreso de Milán, reconociéndose que la Lengua de Señas, es la forma natural de comunicación que han tenido desde siempre los sordos e hipoacúsicos severos, desarrollada por ellos mismos, por medio de la cual se nuclean en una comunidad lingüística²¹ con una cultura propia.

El sordo privado del sentido de la audición y como consecuencia del habla, crea un sistema lingüístico alternativo, en el cual las manos son su habla y la vista su sentido receptor, transmitiendo de generación en generación una lengua propia producida por las manos y el cuerpo que se identifica lingüísticamente como **Lengua de Señas**. Transformándose esta en su mecanismo de comunicación por excelencia.

"El sordo es un individuo que no oye, sordera implica no oír. No oye porque tiene un déficit fisiológico que involucra la vía auditiva" agrega. "Pero la sordera es mucho más que un diagnóstico médico. Al no oír, evidentemente carece de habla. Dicha deficiencia priva al niño sordo de la posibilidad de hacer uso en forma natural y espontánea, como lo hace el niño oyente, de uno de los instrumentos de comunicación más importante del ser humano: la lengua hablada por la comunidad oyente." (Massone-Machado. Op. cit. p: 17).

A través de esta, su lengua natural es como el niño se comunica, se socializa y adquiere las hipótesis sobre el mundo, constituyéndose la lengua en el factor integrador por el cual asimila su cultura; ya en 1954 la UNESCO remarcaba la necesidad de instruir al niño en su lengua natural, reconociendo que de esta manera el mismo se encuentra en mejores condiciones para aprender más y mejor.

... "es un axioma afirmar que la lengua materna -o lengua natural- constituye el primer ideal para enseñar a un niño" UNESCO, 1954.

través de las señas, por ende se produce un reconocimiento a la existencia de una cultura y una comunidad sorda con identidad propia.

²¹"Aquellas cuyos miembros participan por lo menos del conocimiento de una variedad lingüística y de normas para su uso adecuado; es decir que poseen competencia lingüística y comunicativa" Op. cit. Massone, Machado, p.: 263.

De lo expuesto se deduce claramente que la Lengua de Señas se constituye en una de las formas privilegiadas a través de las cuales las personas con déficit auditivo se expresan, adquieren conocimientos, acceden a la cultura, se insertan en la vida social y en las actividades laborales; por ello, favorecer el desarrollo de la Lengua de Señas es una tarea que debe iniciarse tempranamente en el niño.

En estudios comparativos actuales entre sordos, hijos de padres sordos e hijos de padres oyentes, se constata que el sordo, hijo de padre sordo cuya lengua nativa es la lengua de señas, se encuentra en mejores condiciones de comprender y aprender el lenguaje lecto-escrito, así como la comunicación oral y gestual²², lo que se traduce en un mayor rendimiento escolar acompañado generalmente de un proceso menos traumático y sin problemas sobre-agregados²³ (Veinberg y Massone, 1993).

Por medio de la Lengua de Señas los sordos desarrollan la gramática de la lengua natural para luego adquirir la segunda lengua -español en el caso de nuestro país- e incluso de alguna otra lengua que necesite posteriormente, convirtiéndose en trilingüe.

A través de una lengua común (Lengua de Señas) es que los sordos conforman una comunidad con una cultura propia. No obstante, poseen la necesidad de oralizarse para integrarse a la cultura oyente; es así como se transforman en **bilingües-biculturales**. Frente a este reconocimiento surge la necesidad de un cambio en la educación del sordo, cambio que no se da de igual forma ni en el mismo momento en diferentes partes del mundo.

La aplicación del modelo bilingüe-bicultural en la educación del sordo difiere en los distintos países, dependiendo en gran parte de la etapa del proceso de cambio por la que estén atravesando. El Dr. Jum Kyle²⁴, en su visita a la Argentina, comentaba²⁵ que generalmente el proceso se daba en cuatro etapas que se pueden sintetizar de la siguiente manera:

1- Después de muchos años de oralismo se descubre la existencia de la Lengua de Señas, que por no ser considerada suficiente para la escolarización se trata de ajustarla a la lengua hablada.

2- Se da a continuación el uso de las lenguas habladas señadas, estableciéndose que los chicos necesitan algunas señas para empezar a hablar para después darse cuenta que no hay suficientes señas.

3- En esta etapa se dan cuenta que necesitan de los sordos, buscan a las personas sordas con las que se pueden comunicar, personas que se encuentran muy presionadas desde la comunidad sorda y desde la escuela.

4- Cuando llegan a comprender que en realidad hay dos lenguas y que no es una mejor que la otra y que se pueden usar ambas, en esta instancia la Lengua de Señas se usa todo el tiempo hasta que queda incorporada y es allí cuando se produce realmente el cambio.

En los países del Norte de Europa (Dinamarca, Noruega y Suecia) ya se pasó por todo el proceso descrito. En Inglaterra y Holanda, países siempre muy oralistas, la modificación es parcial; en España y Portugal están más atrasados que en Argentina y Brasil.

²²Signo y Seña: Revista del Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. oct. 1993.

²³Problemas agregados, cuadros neurológicos, psicológicos y sociales comprometidos. A los que con frecuencia suelen adjudicarse el fracaso escolar de niños sordos.

²⁴Dr. Jum Kyle, Director del Centro de Estudios sobre sordos de la Universidad de Bristol (Inglaterra)

²⁵ De acuerdo con el artículo publicado en El Cisne: "Discapacidad, Salud y Prevención", con relación a la Conferencia brindada por el Dr. Jim Kyle.

En Inglaterra, en el año 1992 se presenta el Dictionary of British Sign Language/English en la British Deaf Association (BDA), por medio de su patrocinadora la Princesa Diana de Gales y sus hijos²⁶.

1.3. En la Argentina

Los registros acerca de la educación del sordo son a partir del siglo XIX, cuando comienza a funcionar la primera escuela de sordos en Buenos Aires (1857) siendo esta la segunda escuela para sordos (privada) de Sudamérica; la primera se creó en Brasil un año antes. La dirección de esta primera escuela estuvo a cargo del alemán Karl Keil, lo que hace suponer que el método aplicado fue el alemán (oral), no existiendo datos al respecto, como así tampoco de la cantidad de niños que asistían ni de los resultados obtenidos. Como consecuencia de la muerte de Keil en 1871, dicho establecimiento se cierra.

Para la fecha que se cierra la primera escuela de sordos, un médico y padre de un niño sordo (José Facio) viaja a Europa para conocer la metodología utilizada en la educación del sordo; de regreso comienza la educación de su propio hijo y otros niños, solicitando la oficialización del instituto en el que se educaban estos niños, siendo Facio el director de dicho establecimiento. La metodología empleada por Facio no ha quedado registrada, no obstante se supone que se utilizaban los gestos, debido a ciertos escritos encontrados con posterioridad.

Después de los Congresos realizados: en París (1878) con el reconocimiento de las señas aplicables a la educación del sordo, y en Italia (1880) imponiéndose el método oralista puro, se lleva a cabo en Buenos Aires (Argentina) en 1882 -época de reformas educativas- el Congreso Pedagógico; en el mismo, el Dr. Antonio Terry²⁷ presenta un proyecto y propicia la creación de una escuela oralista, adoptando el método empleado en los institutos italianos influenciados por el oralismo alemán; para la dirección de dicho instituto propone contratar a un educador italiano y un médico argentino. En razón del proyecto presentado por Terry, el Ministerio de Educación nombra una comisión para elaborar planes de estudios, método de enseñanza, etc. Dicha comisión presenta al Congreso Nacional un proyecto de ley para la creación del Instituto Nacional de Sordo Mudos, estableciendo para la enseñanza el método oral puro y creando una escuela para la formación de maestros; tres años más tarde se crea dicho Instituto.

En 1885 se firma la Ley 1662 por la cual se crea el Instituto Nacional de Sordomudos dependiente del Ministerio de Instrucción Pública. Para la dirección del Instituto creado se contrata en Italia a Seferín Balestra, que si bien había sido formado como maestro dentro de la corriente gestual, posteriormente adopta la filosofía oralista. El establecimiento funcionó en forma irregular hasta 1892, año en el cual se contrató a un nuevo director -Luis Molfino- también de nacionalidad italiana, propiciando la creación del Profesorado de Enseñanza, en el cual se formarían los primeros maestros argentinos, entrenados en la enseñanza del método oralista, siendo la metodología de enseñanza, de acuerdo con datos recogidos por Aníbal Travella en su trabajo de investigación (1988) - Tendencias actuales de la Educación Especial a Nivel Nacional e Internacional-, la siguiente:

- 1) Palabra articulada y lectura labial.

²⁶ Información extraída de Internet en la página de Gallaudet University, homenaje brindado por esta Universidad con motivo del primer aniversario de la muerte de Lady Di. 16/09/98.

²⁷ Político y jurisperito chileno que tenía tres hijos sordos. Padre de J. A. Terry (sordo) creador del movimiento de sordos argentinos, concurrente a los banquetes en honor de L'Épée en Francia.

- 2) Palabra articulada y la lectura labial pero conjuntamente con el ejercicio del órgano auditivo susceptible de mejoría.
- 3) Sistema mémico para los que, por defecto físico u otras causas, no eran aptos para aprender la palabra articulada y para leer labialmente.

La enseñanza escolar para los sordomudos era similar a la programación de la escuela común.

En 1897 se crea en el Instituto Nacional una sección aparte para niñas sordas; y a partir de 1901 se separan las escuelas por sexos permaneciendo de esta manera hasta 1988, año en el cual por disposición del Ministerio de Educación todas las escuelas se convertirían en mixtas; no obstante esta disposición, a causa del sistema de alumnos internos el alumnado sigue separado en más del 90%.

Dado que los sordos de distintos sexos permanecieron separados, nos encontramos con que la Lengua de Señas Argentina muestra diferencias por sexos, como ocurre con las señas referidas a los días de la semana, a los meses, los números, a los colores, por citar algunas de ellas²⁸.

Debido a que la mayoría de las escuelas para sordos se crearon en Buenos Aires, con un sistema de internado, hizo que los sordos se comunicaran entre sí sin limitaciones, empleando las señas no obstante la implementación del oralismo, constituyendo de esta manera contextos sociales en los cuales desarrollan su identidad y propia cultura.

Los sordos egresados de distintas escuelas comenzaron a reunirse a partir de 1911, hasta que en 1912, Terry (hijo), sordo de nacimiento y educado en Europa, funda la Asociación de Sordos Mudos de Buenos Aires, siendo Terry su presidente por 25 años. Es decir, mientras Terry padre, siendo oyente, propuso el método oralista puro, su hijo -sordo- fundó la Asociación de Sordos, como un lugar cultural propio donde se sintieran cómodos **señando**.

Después de la Primera Guerra Mundial, ingresaron al país numerosos inmigrantes italianos sordos que se emplearon en las escuelas como ayudantes y preceptores, afianzándose la Lengua de Señas Italiana. Es notable observar cómo, no obstante las restricciones en el uso de las señas que los mismos maestros italianos propiciaban, se observa gran influencia del alfabeto manual italiano en el alfabeto manual argentino, influencia que también se observa en la Lengua de Señas Argentina, como en el sistema numeral, en ciertos mecanismos gramaticales, así como en diversos aspectos del léxico. Además, se observa en la LSA influencia de la Lengua de Señas Francesa, muchas de ellas aportadas por el mismo Terry (hijo); lo que demuestra que no obstante la prohibición de su uso, las señas eran creadas y aplicadas por los sordos.

El método de enseñanza oralista es el imperante en nuestro país desde hace más de un siglo, pero esto en la actualidad está cambiando; si bien la lengua de señas -la natural del sordo- ha sido reconocida (1989), en gran cantidad de establecimientos aún no es utilizada en la enseñanza y en algunos casos hasta prohibido y castigado su uso, lo que indudablemente restringe la cantidad y calidad de información a la que acceden los sordos. Siendo el objeto de la educación oralizar, aun a costa de descuidar la alfabetización es que nos encontramos con un amplio número de sordos que son analfabetos funcionales y que carecen de conocimientos en una amplia gama de temas; con frecuencia convertidos en grandes copistas pero sin autonomía para poder escribir y entender lo que leen.

²⁸ Tema investigado por la Dra. M. I. Massone.

Después de 111 años de aquel Congreso desarrollado en Milán, en el que se impone el modelo oralista puro para educar a los sordos, se lleva a cabo en Neuquén (1991) el VI Encuentro de Profesionales de la Audición y el Lenguaje, marcando un hito histórico en la Argentina, **reconociendo la necesidad de aplicar en la educación del sordo sistemas combinados orales-gestuales.**

Uno de los asistentes comentaba en un artículo periodístico²⁹ al respecto:

"...les diré que habiendo pasado bastantes años de mi existencia profesional tratando de enseñar la Lengua oral a los sordos, reconozco que los beneficios de esta son inobjetables en aquellos que logran oralizarse con éxito; pero sabemos que éstos son solo una minoría. Esta es la razón por la cual existe un deseo de modificación de lo establecido proponiendo una apertura hacia el uso de la comunicación gestual porque, no nos engañemos, este deseo de cambio no existiría si todos estuviéramos contentos y satisfechos con los resultados obtenidos".

En este encuentro se reconoció que hay una gran cantidad de niños que no están siendo educados correctamente, debido a que al utilizarse el método oralista puro, muchos niños que no llegan a oralizarse ni adquirir una correcta lectura labial no aprenden tampoco a leer y escribir, y con las señas "caseras" que emplean para hacerse entender no les alcanza para una correcta comunicación, que hubiera sido posible si la escuela adoptara la LSA.

Por otra parte, en este mismo encuentro se reconoce que se debe realizar un cambio ya, tanto por la experiencia recogida en más de 100 años de oralismo por parte de profesionales de la Audición y el Lenguaje, como por ser el deseo manifiesto de miles de personas sordomudas, que reclaman el derecho a utilizar su lengua natural como medio de comunicación; que no solo les permite acceder a un mayor conocimiento del mundo, sino también expresar sus emociones.

Indudablemente este reconocimiento implica un serio replanteo del concepto que los oyentes tienen de los sordos, como reconocer su lengua y facilitar el camino para que este adquiera la lecto-escritura y si lo pudiera la lengua oral.

El artículo periodístico al cual se hace alusión -"De Milán (1880) a Neuquén (1991)"- concluye:

*"...De este modo **oralistas, bimodales, bilingües, multimodales, etc.** podrán ofrecer lo mejor de sí, para que padres y maestros adopten el camino que más convenga a las necesidades de cada niño sordo. **Neuquén, gracias...** por fin creo que comenzamos a comunicarnos, entendiéndonos".*

Es decir, si bien no se plantea una propuesta clara en cuanto al método a aplicar, sí queda plasmada la certeza de que se debe hacer un cambio donde el oralismo puro deje de ser reconocido como "el método" adecuado a aplicar a todos los sordos.

En el mismo año que se llevó a cabo el Congreso de referencia en Neuquén, en el periódico "Tiempo de Integración" de Julio-Agosto de 1991, N° 24, Teodoro Manzanedo (ver quién es) en respuesta a declaraciones efectuadas por Germán Arias Duval en el Artículo: "Sordos: la comunidad educativa oficial responde" (Tiempo de Integración N° 21) comentaba: "*La utilización de la Lengua de Señas en la educación del sordo, ha sido*

²⁹Tiempo de Integración: por la educación, la salud y el bienestar de las personas con discapacidad. Diciembre 1991. Nota en la sección Opinión "De Milán (1880) a Neuquén (1991)".

rotundamente confirmada en los centros más avanzados del mundo: UNESCO, ONU, OMS, ISLA, (organización Internacional de Investigadores de la Lengua de Señas y su Lingüística) y la Federación Mundial de Sordos. Entretanto en nuestro país, a pesar del abrumador respaldo internacional, se animan tímidamente a desarrollar un “proyectito” que ya lleva dos años y sólo 12 alumnos, designándose la metodología como “Castellano señado”, que no es otro que el **Método Dactilológico** empleado desde hace 470 años, o el “**Sistema Multimodal**”, que no es otra cosa que la redundancia de la Comunicación Total (son los últimos estertores del fatídico y monopólico **Método Oral Puro** implementado por el Congreso Internacional de Educación de Milán en 1880). La última palabra hoy día en Sistema Educativo, se llama **Bilingüismo-bicultural**, apoyado por la nueva cultura “**al estilo sordo**”.

En 1992 se realizan las jornadas de Educación Especial en la Escuela N° 10 de la ciudad de Posadas (Misiones); en estas, no obstante estar reconocida la LSA, como bien comenta T. Manzanedo, aún se hablaba de los signos -castellano señado- (a cada palabra corresponde una señal); en cuanto a la enseñanza se habla de Multimodal. Como prueba de ello, en las jornadas de referencia se distribuyeron folletos del Instituto de Expresión Integral para Sordos Villasoles promocionando los cursos de Lenguaje Gestual en los cuales se plantea en qué consiste el Sistema Multimodal, la Lengua de Señas, la Lengua Castellana, y además se plantean las Estrategias Metodológicas a aplicar en la educación del sordo. La información de referencia es:

LENGUA DE SEÑAS

- La transmiten las personas sordas de generación en generación, y en el aula, un adulto sordo usuario de la misma es el que se encarga de recrearla y difundirla.
- Posee la sintaxis propia de la Lengua de Señas.
- No tiene escritura, no tiene simultaneidad con el discurso oral.
-Representa culturalmente a la comunidad sorda. Es el medio de comunicación de la mayoría.
- Su adquisición y uso desde edades tempranas favorecen el desarrollo y estructuración del pensamiento.

LENGUA CASTELLANA

- La persona sorda la adquiere con una pedagogía especial.
- Posee la sintaxis propia de la Lengua Castellana.
- El dominio oral y escrito de esta Lengua resulta deficitario en la mayoría de las personas sordas.
- Representa culturalmente a la comunidad oyente. Es el medio de comunicación de la mayoría.
- Su adquisición y uso desde edades tempranas permite al sordo la integración a la comunidad oyente aumentando su nivel cultural.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

CASTELLANO SIGNADO
LECTO-ESCRITURA
ADIENTRAMIENTO AUDITIVO
ARTICULACIÓN
DACTILOLOGÍA
LECTURA LABIAL
EXPRESIÓN INTEGRAL TEATRO DANZA MIMO DIBUJO PINTURA

Como es posible apreciar, en realidad lo que se usa en el sistema multimodal es el castellano signado y no la lengua de señas, no obstante su reconocimiento.

En Misiones, la Carrera de Educación Especial que depende de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM, cumpliendo con el plan de estudios vigente que se inicia en 1997, implementa la enseñanza de aprendizaje de la Lengua de Señas que

figura como requisito de egreso. De esa manera se convierte en el primer antecedente en el país de la enseñanza de LSA en una universidad.

Obviamente, se llega a esta instancia después de un largo periplo de confrontación de métodos y de ver distintas experiencias donde primó finalmente la mirada antropológica de la sordera³⁰. La historia de la educación del sordo nos muestra un continuo proceso de cambio, pudiéndose identificar dos hitos que sustentaron modificaciones pedagógicas radicales: uno en 1880 y otro en 1980.

A partir de la experiencia del dictado del curso, se encara dentro de nuestro marco Institucional este proyecto de investigación: **Efectos del Curso de Lengua de Señas dictado desde la Carrera de Educación Especial de la F.H. y C.S. de la UNaM**, teniendo en cuenta que a partir de dicho curso se marca el inicio, en esta zona, de un futuro pedagógico distinto para los sordos y por lo tanto la posibilidad de realización personal que antes resultaba cruenta y hasta imposible.

Actuales lineamientos educativos para la Educación Especial, que emanan del Ministerio de Cultura y Educación, Consejo Federal, se encuentran plasmados en el Acuerdo Marco para la Educación Especial³¹. En el mismo se hace referencia, en uno de sus apartados, al aprendizaje de alumnos sordos proponiendo un cambio de paradigma en la educación de los mismos.

Previo a la recomendación acerca de los cambios a efectuar, siendo la lengua de señas el elemento clave para abordar la educación del sordo y del hipoacúsico, se hace una descripción de la problemática del aprendizaje de los mismos, y orienta acerca de las adaptaciones curriculares necesarias para tal fin.

2 Modelo oralista: Su marco teórico

El oralismo, se basa fundamentalmente en la concepción conductista del aprendizaje, el estructuralismo y en el modelo clínico-terapéutico de la sordera.

La concepción conductista³² del aprendizaje hizo que los maestros de niños sordos piensen que **el lenguaje se enseña** y que la Lengua de Señas no es una lengua sino pantomima sin gramática y que dificulta el desarrollo de la lengua oral. Bajo esta concepción es que se plantea la necesidad de que el sordo debe aprender a hablar para de esa manera tener acceso al pensamiento, a procesos cognitivos, considerando que el sordo es portador de una patología.

Por otra parte, el estructuralismo³³ refuerza el reconocimiento sólo a la lengua en modalidad oral, impidiendo el reconocimiento a la Lengua de Señas como tal; a lo cual la lingüística también realizó durante mucho tiempo su aporte, revalorizando todas las lenguas habladas, contribuyendo a considerar así la palabra oral como único vehículo del

³⁰ Se basa en el reconocimiento de las capacidades y aceptación de las diferencias; modelo que se contraponen al clínico-terapéutico en el que se basa el oralismo.

³¹ Documento para la concertación Serie A N° 19: El aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales: orientaciones para la elaboración de adecuaciones. Diciembre, 1998.

³² Conductismo: " *Modelo que considera que la mente humana es una caja negra, por lo tanto, no le interesan los procesos cognitivos subyacentes, rechaza la idea de que existe una competencia no observable y subyacente del lenguaje, postula además la existencia de una teoría generalizadora de aprendizaje de tipo inductivo -asociación, generalización, clasificación- independiente de todo tipo de facultades innatas y común a todos los organismos*" Massone/ Machado, Op. cit. Pág. 29.

³³ El estructuralismo - tiene como tarea y fin el estudio de la lengua en su modalidad oral - definiendo el lenguaje humano como un sistema de signos vocales por medio de los cuales el hombre puede comunicarse y expresar su pensamiento. Massone/Machado. Op. cit. p. 18.

pensamiento y la educación; de allí que el principal objetivo de la educación bajo esta modalidad es:

*"Lograr que el niño **hable** -aún cuando no oiga- y que **escuche** -aunque sea sordo-"* (Massone-Machado. Op. cit. p: 19).

A las concepciones teóricas sobre las que se asienta el oralismo se suma la influencia de las teorías del déficit -tanto ambientalistas como geneticistas- que durante mucho tiempo consideraron:

"...que el niño que poseía un habla diferente era además portador de un déficit lingüístico -código restringido- y cognitivo" (Bernstein, 1964; Deutsch, 1967; Engelmann, 1970; Jensen, 1969, citados en Hurtado, 1985). Op. cit. Massone/Machado p: 27.

Razón por la cual, en la educación del niño, tanto padres como educadores, con frecuencia aún hoy insisten en evitar en el niño todo tipo de manifestación que pueda denotar una condición social y/o educativa inferior, para que la sociedad no los catalogue como poco dotados. Por esta razón, en el caso de los sordomudos se trata de evitar que estos se expresen en su lengua -si bien hoy se está produciendo un cambio-.

Bajo la concepción clínica-terapéutica³⁴ de la sordera, la Pedagogía pasa a adjetivarse como Terapéutica, Enmendativa y los alumnos dejan de ser tales para convertirse en "pacientes". Hay que "curarlos", hay que "darles lo que les falta". Tienen que ser "iguales a nosotros". Ellos son "minoría"³⁵, por lo tanto que "ellos aprendan a hablar", nosotros "no tenemos que hacer el esfuerzo de aprender su Lengua". Para integrarse deben hablar. Estos conceptos fueron moneda corriente en las escuelas de sordos cuya modalidad de enseñanza fue y/o es el oralismo puro.

En general, la sociedad estigmatiza los individuos diferentes, que pertenecen a minorías, creando de esta manera problemas en el desarrollo de la personalidad de los mismos así como para su interacción social; por ello generalmente lo que se pretende es la homogeneización y si no es posible se produce la segregación, fenómeno que se reproduce dentro del sistema educativo. Es por ello que bajo el pretexto de la socialización se procura la integración del niño sordo enviándolo a escuelas de oyentes, sometiéndolo de esta manera a compartir con otros niños con los cuales no puede comunicarse plenamente, ya que por un lado el niño sordo aunque llegue a oralizarse, pocos alcanzan un habla inteligible y, por otra parte, como los niños oyentes no manejan la lengua natural del sordo, la integración en estas condiciones y sin el apoyo de un intérprete resulta inapropiada.

Por tanto, bajo este modelo la sociedad le ofrece al sordo la integración, pero exigiéndole que no actúe como tal y el sistema pedagógico implementado alimenta este desvarío. En este sistema el maestro, siempre oyente, se enfrenta con la tarea de impedir que el niño sordo desarrolle modos de socialización inherentes a su condición de tal y por otro lado restituir al enfermo lo que no tiene (el habla y el oír).

³⁴La concepción clínica-terapéutica de la sordera, ve a la sordera como una patología a la que hay que revertir. , derivando en estrategias y recursos de índole reparador y correctivo.

³⁵"Pertener a una minoría lingüística quiere decir, en primer lugar, tener un idioma (un lenguaje) que por sí mismo es un idioma que no es comprendido por la mayoría. Mottez: "Los sordos como una minoría lingüística".

El niño dentro de este modelo, sumamente presionado, con el desarrollo de una doble identidad -oyente-deficitaria y sorda- en contacto con sus pares en la escuela pero sin modelo sordo adulto, entra en una profunda crisis entre ambas identidades, lo que se traduce en un bajo rendimiento escolar, impedido de la posibilidad de aprender lo que aprenden los niños oyentes y presentando generalmente dificultades de integración, lo que con frecuencia conlleva a atribuirles problemas sobre agregados a los de la sordera, cuando en realidad sus “deficiencias” son causas del modelo de educación impuesto.

Numerosas investigaciones en todo el orbe muestran el escaso porcentaje de sordos oralizados con habla inteligible, solamente logrado en instituciones que seleccionan exhaustivamente a los ingresantes³⁶; por tanto, en la realidad este modelo sirve a unos pocos; además, si lo analizamos desde el rendimiento escolar, las cifras también son desalentadoras, ya que formados con este modelo generalmente no alcanzan altos niveles de educación formal y se logran a mayor edad que los oyentes³⁷. De esta manera, enfatizada la patología se desvirtúa el objetivo fundamental de la escuela, pasando a ser lo más importante la oralización del individuo, es decir: la rehabilitación del deficiente auditivo.

En el Marco para la educación del sordo del Ministerio de Cultura y Educación se hace referencia a lo anteriormente mencionado, es decir, al bajo porcentaje de sordos e hipoacúsicos con posibilidad de oralizarse y a la complejidad del mismo: “*El proceso de oralización consiste en el entrenamiento de la lectura labial (lectura sobre los labios) asistida por la recuperación de restos auditivos por medio de estimulación y equipamiento precoces y de una educación articuladora importante gracias a técnicas kinésico-visuales*” (Ministerio de Cultura. P. 23).

Con respecto a la Lengua de Señas, posteriores estudios han demostrado que cualquier lengua es igualmente completa, compleja y con alto grado de abstracción; y por tanto no podemos hablar de déficit lingüístico en lenguas que usan las minorías (dialectos, lengua de señas) o clases sociales marginales como el lunfardo.

"Catalogar a un niño por su modo de hablar o comunicarse es el principio de segregación lingüística y genera una grave situación, ya que de la total aceptación de ese niño va a depender su posterior adquisición del lenguaje, su socialización y conocimiento del mundo, su estabilidad emocional y, en consecuencia, su desarrollo cognitivo y futuros aprendizajes". Op. cit. Massone/Machado pp: 26 y 27.

Por tanto, el no reconocimiento de la Lengua de Señas como tal y de que esta es en realidad la lengua natural del sordo ha sido una de las causas que ha contribuido a que se adoptara el modelo educativo oralista para los sordos, y con la prohibición de lo que por desconocimiento se trató como simple mímica, pantomima o gestos, se privó a los sordos e hipoacúsicos de un rico elemento **-la comunicación-** con lo cual se coartó y/o dificultó su desarrollo cognitivo, limitando los aprendizajes y dificultando su socialización.

³⁶Federico Augspach "El seguimiento en la habilitación del sordo congénito" XIX Congreso Argentino de Otorrinolaringología, 26 al 31 de Octubre de 1986.

³⁷Los esfuerzos realizados del sistema educativo aspiran a que el sordo alcance a completar el ciclo primario, sin interés a que estos accedan al nivel secundario y/o universitario, lo que queda demostrado en la reducida oferta educativa imperante.

Tomando en cuenta la historia por la cual transitó la educación del sordo, podemos concluir que el método oralista de enseñanza se aplicó no tomando en cuenta los años de experiencia acumulados hasta 1880, que si bien no presentan una justificación científica han demostrado generalmente buenos resultados -sordos que aún sin alcanzar el habla han logrado altos niveles educativos y cognitivos-. Por otra parte, resulta un tanto incoherente no reconocer las manifestaciones y reclamos que los mismos interesados -sordos- hicieran con relación a sus derechos, necesidades y preferencias: **ser educados en su lengua natural (lengua de señas).**

3 Modelo bilingüe-bicultural: su marco teórico

3.1 Modelo Antropológico de la sordera: su concepción

El mismo surge de los estudios sobre los sordos realizados a partir de la década del 60³⁸ por antropólogos, lingüistas, sociólogos y psicólogos. La interdisciplinariedad y profundización en el tema se deben a la observación de dos situaciones que llamaron la atención:

a) Que los sordos conforman comunidades teniendo como factor aglutinante la Lengua de Señas, la que ha persistido pese a su prohibición durante un siglo, desde el sistema social-educativo.

b) Que los sordos hijos de padres sordos presentan mejores niveles académicos, mayor habilidad en el aprendizaje de la lengua hablada y escrita, una identidad más equilibrada y no presentan problemas socio-afectivos clásicos, como los niños sordos hijos de padres oyentes.

De estas observaciones y del aporte de las disciplinas mencionadas surge el **modelo antropológico de la sordera** que se basa en el reconocimiento de las diferencias y capacidades; contraponiéndose al modelo clínico-terapéutico³⁹ de la misma.

Este nuevo modelo implica el reconocimiento y aceptación de las diferencias y capacidades; no considera a los sordos como discapacitados, sino como diferentes, lo que en realidad poseen es una limitación -no oír-, pero ello no implica que no posean otras competencias, como bien lo manifiesta la Dra. Massone (1997 p. 6):

“Una visión del sordo como ser sociolingüístico diferente que lleva a una concepción filosófica y que, obviamente, deriva en pensar alternativas pedagógicas distintas. Nace así una representación social del sordo opuesta a la visión que desde el modelo oralista apoyaba la sociedad oyente como un todo, es decir, una concepción que parte de las capacidades”.

3.2 Adquisición del lenguaje: su proceso

Con relación a la adquisición del lenguaje se produce un cambio importante, en la teoría, de cómo se alcanza el mismo. Durante mucho tiempo, según el modelo conductista del aprendizaje, el mismo era aprendido y por lo tanto se debía enseñar. A partir de los estudios realizados por Chomsky⁴⁰ cuya propuesta se basa en reconocer que

³⁸ Década en la que se genera un gran desarrollo de las ciencias sociales.

³⁹ Desarrollado en el Marco Teórico del modelo oralista de esta investigación.

⁴⁰Chomsky, Lingüista que marcó un profundo cambio en cuanto a la teoría sobre la adquisición del lenguaje. Sus aportes datan desde 1959 en adelante.

todo ser humano trae incorporada la habilidad de adquisición del lenguaje, el cual se desarrolla estimulado por la necesidad de comunicación.

En síntesis, Chomsky sostiene que el niño desde que nace tiene la facultad innata del lenguaje, a lo que se suma como ser social, la necesidad imperiosa de comunicarse; lo que hace que el mismo desarrolle el habla en función de sus necesidades y dependencia de una sociedad con la que comparte una misma cultura; siendo la madre o una sustituta de la misma, la primera persona con la cual establece el vínculo de comunicación, y por lo tanto la que ayuda al niño a desarrollar su capacidad de lenguaje. Teniendo en cuenta este proceso, resulta necesario -cuando el niño es sordo hijo de padres oyentes- lograr la interacción temprana, para lo cual los padres deben recibir indicaciones y apoyo.

De acuerdo con esta concepción, la adquisición del lenguaje es un proceso socio-interactivo en el cual el niño es el activo que aprende a comunicarse y el adulto el que socializa; con lo cual el niño no solo adquiere la lengua sino que además va formando su identidad social propia dentro de una cultura determinada.

Se ha comprobado que los niños sordos, hijos de padres sordos, adquieren la lengua en el mismo tiempo que los niños oyentes, hijos de padres oyentes; lo que cambia es la modalidad. Mientras que con el niño oyente la interacción es por medio de lo que se denomina referencia conjunta -la madre y el niño miran un mismo objeto y hablan de él-, en el niño sordo esto no es posible. Entre personas sordas se constató que estas tienen una rutina, primero buscan el contacto visual moviendo las manos dentro del campo visual del otro y recién allí comienzan con la interacción.

En su paso por Argentina en abril de 1999, el Dr. Jim Kyle⁴¹ brindó una conferencia que tituló “El niño sordo en la sociedad”. En la misma remarca que los niños sordos no son “*lingüísticamente incapacitados*” y que estos adquieren la lengua en la misma medida que lo hacen los oyentes; al respecto manifestó:

“...Los niños sordos de familias de sordos adquieren la lengua de señas a la misma velocidad que los niños oyentes aprenden a hablar, es decir, ellos pasan por las mismas situaciones en el desarrollo de períodos similares: comunicación pre lingüística; estadio de palabra/seña frase, dos palabras/señas y luego funciones lingüísticas más complejas como las interrogaciones”...“A pesar de que los niños sordos no están incapacitados lingüísticamente con su pérdida auditiva, aquellos niños que no tienen contacto con la lengua de señas y que no oyen, llegan a la escuela con poca cantidad de lengua evaluable y no adquieren automáticamente o rápidamente la lengua de señas” (El Cisne” N° 105 p. 21. 1999).

De lo expuesto se demuestra que para el sordo realmente la Lengua de Señas se constituye en su lengua natural, convirtiéndose de esta manera en el lenguaje que les permite efectivamente desarrollar la capacidad cognitiva necesaria para la adquisición de los aprendizajes.

Numerosos estudios han demostrado que el ser humano tiene la habilidad de construir su propio sistema de comunicación al interactuar con otros, no dependiendo tanto de la estimulación lingüística; por ello, la adquisición de la Lengua de Señas resulta un proceso natural en el cual los niños sordos de padres oyentes lo construyen progresivamente quedando restringida a su ámbito familiar, pero asimismo cumple todas las funciones básicas de las lenguas habladas, válida como disparadores lingüísticos que

⁴¹ Director del Centro de Estudios sobre Sordos de la Universidad de Bristol, Inglaterra.

podrá desarrollar plenamente en otros ámbitos: Asociaciones de Sordos, Instituciones Educativas para Sordos (aun si fueran oralistas), mejor aún si aceptaran su lengua natural.

“...Las lenguas de señas, entonces, han sido revalorizadas desde tres ángulos de la lingüística. Los estudios lingüísticos han demostrado que tienen las mismas propiedades y los mismos principios de organización de toda lengua. Los psicolingüistas nos muestran de qué manera el proceso de adquisición de la lengua es un proceso natural en el niño sordo y comparable al del niño oyente. La Sociolingüística⁴² nos ha señalado de qué manera estas lenguas responden a una variante de un grupo humano que forma comunidad lingüística”. (Massone/Machado en la Op. cit. p: 35).

Entre 1988 y 1990, Luis Behares y Leonardo Pelusso de la Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación, Montevideo, llevaron a cabo un trabajo de investigación ⁴³ comparando dos grupos de sordos: los sordos hijos de padres sordos (HSS) e hijos sordos de padres oyentes (HSO), observándose que los HSS tienen un desarrollo interactivo y cognitivo que solo se diferencia de la del niño oyente en aspectos superficiales, destacando que esto no solo se debe al uso de la Lengua de Señas, sino por haber estado expuesto a la interacción natural en una lengua natural muy tempranamente, mostrando un desarrollo lingüístico-cognitivo natural, e incluso con un desempeño en la lengua oral superior a los niños HSO. Resultando, tal como se demuestra en el trabajo de investigación por medio de cuadros comparativos, cómo la actividad interactiva, la comprensión, producción, habilidades narrativas ya sea en Lengua de Señas Uruguay (LSU) como en Lengua Oral (LO), están más desarrolladas a más temprana edad en los HSS que en los HSO.

Se ha observado que las estrategias⁴⁴ que emplean los niños sordos y oyentes en la adquisición del lenguaje son similares, no obstante estar estructurados en diferentes modalidades (oral/lengua de señas), lo que estaría reflejando una serie de habilidades que van más allá del modo de habla, reforzándose de esta manera la teoría de Chomsky acerca del mecanismo de aprendizaje de la lengua.

3.3 Lengua de Señas: su reconocimiento

Si bien el registro de la existencia de la Lengua de Señas en el mundo occidental data del siglo IV, d. C. (según afirmación de San Jerónimo y San Agustín), recién en el siglo XVI se comienza a generar una serie de interrogantes con relación a esta. Dado que la preocupación de la lingüística en el área de la sordera es bastante reciente, también lo es el estudio lingüístico sistemático de las lenguas de señas de los sordos.

En 1970 en California, U.S.A., comienza la investigación sobre la estructura de la Lengua de Señas. Las conclusiones a las cuales arriban nos indican que la Lengua de Señas Americana difiere en su estructura de la del idioma inglés. Desterrando la creencia de que las lenguas de señas eran copias de las lenguas orales, de las culturas mayoritarias en que las comunidades sordas estaban inmersas.

⁴² Sociolingüística: es el estudio de la interrelación entre las lenguas y la estructura social; el estudio de la variación lingüística; actitudes acerca de las lenguas. (Crabtree, M y Power, ed 1991).

⁴³Características lingüísticas-cognitivas de los escolares sordos e hijos de oyentes.

⁴⁴"...Estrategias de simplificación y tendencia a avanzar hacia formas más cercanas a la adulta" Massone/Machado. Op. cit. p: 33.

Desde este momento la lingüística de la Lengua de Señas comienza a florecer en todo el mundo. Suecia y Dinamarca no solo son pioneros en cuanto al estudio de esta disciplina sino en la aplicación e implementación de métodos alternativos para la educación de los sordos, siendo en América del Sur, Uruguay, el primero en aplicar este sistema educativo y Luis Behares el autor del primer diccionario de la Lengua de Señas Uruguaya. En Brasil también se está trabajando sobre la propuesta bilingüe⁴⁵, y en la Argentina un grupo de investigación liderado por la Dra. María Ignacia Massone ha sido la precursora de esta disciplina, realizando el análisis lingüístico de la LSA, con el objeto de describir su estructura gramatical y su léxico clasificado según áreas funcionales.

En estos últimos treinta años, las investigaciones científicas han demostrado que las lenguas de señas son sistemas lingüísticos verdaderos, comparables a las lenguas habladas, son complejas y poseen gramáticas sofisticadas y un amplio inventario de señas léxicas.

"La Lengua de Señas Argentina (LSA) es una lengua natural que posee todas las propiedades que los lingüistas han descrito para las lenguas humanas, una estructuración gramatical tan compleja como la de toda lengua hablada y la misma organización estructural que cualquier lengua de señas" (Massone 1985/90; Massone, 1993) (Op. cit. Massone/Machado, p: 22).

La Lengua de Señas fue reconocida como una lengua en sí misma por: International Sign Linguistics Association (ISLA) mediante resolución aprobada el 29/7/1989 y los participantes del Tercer Seminario Internacional de Investigadores Sordos (22/7/89); Tercer Congreso Europeo de Lengua de Señas (26/7/89) y por la Confederación Argentina de Sordos (26/7/90) Filial Argentina de la Word Federation of The Deaf (Op. cit. Massone Machado, pp. 43 a 45). Si bien las señas estuvieron por muchos años vedadas en el mundo, poco a poco fueron siendo aceptadas; a la fecha se encuentran reconocidas 192 (Julio 1999) lenguas de señas.

Una propiedad específica de la Lengua de Señas Argentina, pero que está presente en todas las lenguas habladas y las lenguas de señas, es la posibilidad de expresar relaciones gramaticales⁴⁶; al respecto la Dra. Massone aclara:

"La LSA contiene los rasgos de toda lengua de señas: organización sintáctica, un léxico que sólo parcialmente se superpone con el español, verbos de movimiento con clasificadores expresados por la configuración de la mano, verbos que señalan concordancia entre sujeto y objeto, clasificadores numerales, predicados con inflexiones aspectuales, rasgos no manuales con función sintáctica, adverbial y discursiva" concluyendo *" Por lo tanto la LSA es una lengua legítima como las demás lenguas de señas"* (Op. cit. Massone/Machado. p: 23).

En 1993 la Editorial Sopena Argentina publica el primer Diccionario Bilingüe de Lengua de Señas Argentina, cuya autora es la Dra. María Ignacia Massone⁴⁷.

⁴⁵ Este país realizó el V Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para Sordos, en la ciudad de Porto Alegre del 21 al 24 de abril de 1999.

⁴⁶Expresadas con palabras de contenido: sustantivo, verbo, pronombre, adjetivo, adverbio, y palabras de nexos como son las preposiciones y conjunciones.

⁴⁷Incluye la gramática de LSA.

Como bien lo especifica en su contratapa la publicación de este primer Diccionario Bilingüe Lengua de Señas Argentina (LSA) - Español con traducción al inglés, **constituye el aparato teórico que permite la legitimación de la LSA como la lengua natural de la persona sorda**. Representa, asimismo, una valiosa herramienta de consulta para todos aquellos que enseñen o estudien la LSA o que tengan relación con el área de la sordera. Este diccionario intenta además cumplir con una de las demandas explícitas de la comunidad sorda, preservar parte de su patrimonio cultural: su lengua.

En dicho diccionario, más allá de la graficación de las señas se incluyen las distintas acepciones de las "palabras" como así también las oraciones correspondientes a las mismas, en GLOSA y en español. La inclusión de la sintaxis permite al estudiante de esta Lengua organizar su pensamiento directamente en L.S.A.

Posteriormente, en Julio de 1997, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación publica el Diccionario Lengua de Señas Argentina Español, elaborado por un equipo técnico bajo la dirección de Graciela Alisedo⁴⁸, realizando la distribución de los mismos en 1999 a las Instituciones Educativas Escolares de sordos de todo el país.

El Diccionario de Lengua de Señas, publicado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, hace en su introducción la aclaración de que el mismo no es un elemento para el aprendizaje de la Lengua de Señas, sino que cumple el papel de ayuda memoria; a través de él es posible recordar e informarse sobre señas que le interesen; además contiene información acerca de lo que la palabra señada significa en otros contextos, así como la familia de palabras de la misma y sinónimos.

De esta forma, el Diccionario de Lengua de Señas se constituye en una herramienta tanto para alumnos sordos como para sus profesores, padres y la comunidad educativa en su conjunto, permitiendo el enriquecimiento de la comunicación, como una manera de lograr una *"mejor y más rápida integración social"* en cumplimiento de los principios generales que se instituyen en el marco de la Ley Federal de Educación, en su artículo 5º, inciso k, en el cual se establece que el Estado Nacional debe fijar políticas educativas respetando entre otros:

"El derecho a la integración de las personas con necesidades especiales, mediante el pleno desarrollo de sus capacidades".

Es importante destacar que la organización de este diccionario fue pensada fundamentalmente para los escolares sordos; por esta razón se realizó en función de los Contenidos Básicos Comunes: Lengua, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Tecnología, Educación Física, Educación Artística, Formación Ética y Ciudadana, Tiempo Libre.

3.4. Comunidad - Cultura sorda

Los sordos, no obstante no oír ni hablar, se comunican por su lengua natural. Por lo tanto la comunicación no es un problema entre ellos, lo que les permite compartir experiencias comunes y disfrutar de la compañía de otros sordos. Es así como han creado numerosas asociaciones y confederaciones de sordos, clubes, grupos teatrales, eventos deportivos (nacionales e internacionales), etc., conformando comunidad.

En 1972 Schelisng y Meodow definieron a la **comunidad sorda** como un grupo social que tiene una lengua y una cultura en común -la Lengua de Señas y una cultura predominantemente visual-, lo que los transforma en una comunidad diferente a la

⁴⁸ Lingüista argentina.

del oyente. Existen numerosas referencias que consideran a los sordos como grupo lingüista y socio-culturales minoritarios (Lunde, 1956; Stokoe, 1960; Meadow, 1972; Jacobs, 1974; Carmel, 1976; Erting, 1978; Marcowicz y Woodward, 1978; Padeean, 1980; Gabbiani y Behares, 1987; Johnson y Erting, 1989; etc.).

Numerosos autores plantean que las comunidades sordas desarrollan patrones de conducta e identidad, descriptos como *etnicidad*⁴⁹, siendo este un fenómeno tanto intragrupal como intergrupalo (Patters 1983, Royce 1982). Como grupo étnico tal como plantea Barth, constituyen “un campo de comunicación e interacción” cuya paternidad es un rasgo biológico común (no oír) y, como patrimonio, poseen patrones comunes de comportamiento y una serie de valores compartidos. Al respecto, Bernard Mottez, en el trabajo presentado “La cultura de los sordos”⁵⁰ manifiesta:

“Deficiente auditivo se es naturalmente. Es físico. Sordo se aprende a serlo. Es social; se toma, se pesca, se aprende a ser sordo al contacto con los pares: compañeros, sordos mayores, adultos sordos. Y esto se aprende rápidamente. El niño sordo al contacto con otros sordos reconoce inmediatamente lo que le conviene y lo adopta.

Esta cultura se caracteriza por una forma particular de sentir, de ver el mundo, de vivir su vida e interrelacionarse con los otros y con lo que lo rodea.

*Ese tiene en común como miembros de un grupo en razón de una **condición social idéntica.***

Una gran parte de esta comunidad está formada por sordos profundos que hacen uso del lenguaje gestual en sus relaciones entre sí, y tienden a buscar la compañía de otros sordos por la facilidad en su modo de entenderse al unirlos la misma lengua”.

Teniendo en cuenta que los sordos ven el mundo en una forma diferente en muchas áreas; la cultura definida como “la forma de vida distintiva de una comunidad, la combinación de creencias y comportamientos que hacen que una sociedad sea diferente a la otra; es aprendida y compartida por los miembros del grupo”⁵¹, nos posibilita hablar de la cultura del sordo, con creencias y conductas propias transmitidas entre pares, que difieren del resto de la sociedad, entre ellas: el desarrollo de la cultura visual, la concepción acerca del tiempo y del espacio, la manera de informarse, formas de acercarse y tocarse. Siendo la lengua el vehículo más importante de transmisión de la cultura, por lo tanto se convierte en esencial para el desarrollo de la misma, estando la cultura y la lengua interrelacionadas.

Es así como los niños aprenden de su familia su lengua y su cultura; lo cual es prácticamente imposible en el niño sordo de padres oyentes, dado que frente a la situación traumática que genera el reconocimiento de un niño sordo, con el cual la educación y el entendimiento dejan de ser algo natural, con frecuencia la educación de estos niños pasa a estar en mano de profesionales, con lo cual la comunicación padre-hijo se hace mínima, dificultándose en esta forma la adquisición de la cultura de los padres.

⁴⁹Marcowicz y Woodward, 1978; Erting, 1978; Padden, 1980, Johnson y Erting, 1989.

⁵⁰ Trabajo presentado en la II Conferencia Lationamericana de Sordos, en la Facultad de Medicina de Buenos Aires. Noviembre 1985.

⁵¹ Definición utilizada por Silvina Veinberg en Op. cit. P 5.

3.5. Integración: consideraciones acerca del proceso de integración de los sordos

Al considerar que los sordos manejan una lengua, modos de funcionamiento socio-culturales y modos de conocimiento que le son propios, no implica dejar de reconocer la necesidad que poseen los mismos de comunicarse y relacionarse con el mundo de los oyentes, en el cual están inmersos; para lo cual es necesario que primero adquieran y desarrollen su propia lengua⁵², procesen su propia cultura, asuman su identidad, para luego integrarse a la de los oyentes.

El modelo educativo tradicional (oralista) pretendía que aprendieran a hablar y suponía que en esa forma no habría problemas de integración con los oyentes; desgraciadamente en el 90% de los casos, además de no poder lograr hablar, tampoco se alfabetizaban, con lo cual pensar que de esta forma podían integrarse al mundo del oyente era una falacia. Lo que quedó de manifiesto en la práctica; de allí que la preocupación por esta situación se tornara en un tema descripto y criticado por distintos autores, que compiló Gary W. Nix, en "La corriente Prevaliente..." (1978), plasmando los distintos tipos de integración que se experimentaron, desde el modelo médico, clínico-terapéutico, no logrando los resultados esperados.

El cambio de visión acerca de la sordera ha llevado a pensar y planificar la integración desde una óptica diferente: aceptar la diferencia, evaluar sus capacidades, permitirle desarrollar su identidad sorda, derecho a comunicarse y educarse en su lengua natural, para que desde ese lugar pueda integrarse al mundo del oyente.

Por lo expuesto, es que desde el Modelo bilingüe-bicultural se propone la integración escolar del sordo a escuelas comunes, después de haber cumplido con la escolaridad primaria (EGB 1 y 2 de la Ley Federal de Educación), para continuar en la escuela común, ya sea EGB 3 y Polimodal, con el apoyo de un intérprete y compañeros con conocimiento de lengua de señas.

A partir de 1980 la Lengua de Señas comienza a imponerse, primero en los países del 1er. mundo y finalmente en el resto, cambiando la metodología de educación e integración del sordo en forma radical.

4. Cambio de paradigma: Educación bilingüe-bicultural

El reconocimiento de que el sordo posee la lengua de señas como la lengua natural y una cultura que le es propia, pero por otra parte que tiene la necesidad de adquirir el idioma nacional y de convivir con la cultura del oyente, es que los sordos se transforman en: **bilingües-biculturales**. Frente a esta conclusión se hace evidente pensar en que el modelo educativo a aplicar a los sordos debe estar acorde con esta situación.

Los elementos con los cuales se justifican los desaciertos del modelo oralista puro, así como las teorías en las que se basa la propuesta del cambio, han sido ampliamente desarrollados en el marco hasta aquí presentado.

El proceso histórico descrito, el cambio en cuanto a la teoría con relación al aprendizaje del lenguaje, concepción de la sordera, corroboración de que la Lengua de Señas es efectivamente una lengua y aceptación por parte de la lingüística como tal, han derivado en un replanteo de cuándo, qué y cómo enseñarles a los sordos, para lo cual se tomaron en cuenta los estudios hechos por parte de la Sociolingüística⁵³ y la

⁵² Tema desarrollado en el punto 1.3.2, Adquisición del lenguaje: su proceso, de esta investigación.

⁵³ Sociolingüística: es el estudio de la relación entre las lenguas y la estructura social, el estudio de la variación lingüística, actitudes acerca de la lengua (Crabtree, M y Power, (ed). (1991).

Psicolingüística⁵⁴ en comunidades bilingües, así como el análisis en la adquisición del lenguaje, comparando niños bilingües y monolingües.

En algunos países en los que existen lenguas que manejan las minorías y una lengua de las mayorías (lengua dominante), se sabe que para la enseñanza de la lecto-escritura se parte de la lengua propia de estos niños para recién después pasar a la lengua dominante, lo que ha hecho retroceder los índices de fracaso escolar e incluso se ha llegado a un mayor dominio de la lengua oficial, lo que también se comprueba en los niños sordos como lo atestigua el estudio citado de Behares y Pelusso.

Una de las primeras conclusiones a la que se arriba a través de los estudios de referencia, es que al mantener la lengua natural o materna (L1) se favorece el proceso cognitivo del niño. Además, el nivel de adquisición de una segunda lengua (L2) está en directa relación con el desarrollo que se logra en L1.

Con la innovación en cuanto a que el lenguaje se adquiere y no se aprende, en función del programa biogenético⁵⁵ que todo individuo trae incorporado al momento del nacimiento y que se halla potenciado en la niñez, es importante implementar la educación bilingüe y que esta se realice a temprana edad.

Por otra parte, también se ha comprobado que los niños bilingües poseen una percepción metalingüística que favorece el rendimiento escolar; al respecto Massone dice:

" El argumento consiste en que el bilingüismo se traduce en un aumento de las capacidades metacognitivas y metalingüísticas que, a su vez, facilita todo aprendizaje lingüístico y conduce a mejores logros educativos" (Massone/Machado. Op. cit. p: 40).

El bilingüismo-biculturalismo es el Modelo Educativo natural para alfabetizar e instruir a los niños sordos, que comienza a gestarse a partir de 1965 (William Stokoe, American Sign Language, ASL) y tiene su clímax en el Congreso de Hamburgo, Alemania, en 1980. Se basa en la concepción antropológica de la sordera: por lo tanto se respeta el perfil de habilidades (aptitudes) del sujeto de la educación. Se produce un reconocimiento a la existencia de una cultura y una comunidad sorda con identidad propia. Al tener los sordos su propia cultura y convivir con los oyentes, son partícipes e integrantes de dos culturas: la del sordo y la del oyente; por lo tanto son biculturales - siempre referido al modelo educativo natural-

El modelo bilingüe-bicultural enfatiza: **1ro.)** el reconocimiento de parte de su familia a ser un niño distinto con el cual se puede convivir; **2do.)** el aprendizaje de la Lengua de Señas para el niño y su familia, como metodología de comunicación; **3ro.)** concurrencia a una escuela de sordos donde se reconozca su lengua natural a través de la cual se pueda alfabetizar, para finalmente tener la posibilidad de concurrir a establecimientos educativos comunes con compañeros oyentes que manejen su lengua e intérpretes que apoyen la tarea de sus docentes. Comenzando así la Integración Académica, luego se efectuará la Laboral y juntas la Social; reconociendo que el sordo será siempre partícipe de dos culturas: **la del sordo y la del oyente.**

La escuela bilingüe-bicultural es para todos los sordos, independiente de si tienen o no la posibilidad de alcanzar la oralización, pues da las herramientas para las dos opciones. Es importante destacar que en la misma no se enseña la Lengua de Señas, **sino que se la usa** como medio de comunicación, para alfabetizar, dar a conocer el mundo y

⁵⁴ Psicolingüística: es el estudio de la interrelación entre el lenguaje y las estructuras cognitivas, la adquisición del lenguaje por el niño (Crabtree, M y Power, ed. 1991).

⁵⁵Innovación que se produce con el surgimiento de la Psicolingüística a partir de Chomsky.

hasta oralizar. El idioma nacional se enseña como segunda lengua (L2), teniendo siempre presente que **los objetivos de la escuela son: alfabetizar y dar contenidos curriculares y si es posible oralizar**. Es deber de la escuela bilingüe-bicultural la enseñanza de la Lengua de Señas a los padres⁵⁶, que les facilitará la comunicación y el vínculo afectivo con su hijo.

La escuela bilingüe-bicultural parte del modelo constructivista; para el mismo, el niño trae hipótesis sobre el mundo, en el cual el proceso de aprendizaje es dinámico, cobrando gran importancia la creación de un ambiente lingüístico apropiado al proceso cognitivo y comunicativo, favoreciendo el desarrollo social.

Es aquí donde cobra gran significado **la presencia de sordos adultos**, instruidos para tal fin, con el objeto que sirvan de referentes a los niños sordos, tanto en su identidad como en el dominio de la Lengua de Señas. **El ideal de este modelo es tener docentes sordos y docentes oyentes, con competencia en Lengua de Señas.**

La propuesta bilingüe-bicultural propone brindar al niño sordo las mismas posibilidades psico-sociolingüísticas del niño oyente, creando en él una identidad bicultural de manera que pueda desarrollarse dentro de una cultura sorda para, a través de esta, insertarse en la cultura oyente.

Si bien es cierto que el sordo debe convivir con una comunidad mayoritaria oyente, por lo cual es importante la adquisición de la lengua hablada, no debe dejar de reconocerse su diferencia, respetando su condición. El nuevo Paradigma -bilingüe-bicultural- va más allá de la educación del sordo; en realidad es la aceptación de todas las diferencias posibles, "el Paradigma de la Diversidad", no a la diferencia como déficit, sino al reconociendo de las capacidades del otro. Esto también es parte de las responsabilidades que debe asumir la escuela, para lo cual es necesario efectuar modificaciones para aceptar y comprender las diferencias.

Existen evidencias en numerosos trabajos realizados que permiten concluir que el oralismo no es posible para todos, y que ha sido causal de numerosos fracasos escolares; es de destacar que el Modelo bilingüe-bicultural surge en realidad a pedido de los mismos sordos; lo que queda evidenciado en la resolución (ver anexo) sobre el reconocimiento de las lenguas de señas nacionales de los sordos, firmada por: International Sign Linguistics Association (ISLA) 29/7/1989; Tercer Seminario Internacional de Investigadores Sordos 22/7/89; 3er. Congreso Europeo de Lengua de Señas 26/7/89 y la Confederación Argentina de Sordos 26/7/90.

No obstante, las ventajas planteadas que presenta el Modelo bilingüe-bicultural en la educación del sordo, no es tarea fácil hacer un giro de 180° y concientizar a la comunidad mundial que nos habíamos equivocado. Ahora los oyentes estamos aprendiendo "su lengua", los padres y familiares comienzan a comprender que su hijo necesita desarrollar su identidad sorda y que ellos pueden aprender su idioma para comunicarse en forma efectiva con él. De esta forma la sociedad toda debe adscribirse a la teoría de la diversidad, asumiendo su diferencia: "no oír" y sus consecuencias.

⁵⁶ También propuesto en el Acuerdo Marco para la Educación Especial del Ministerio de Cultura y Educación, dic. 1998.

Capítulo II

Análisis de las Encuestas

“Creo que el cambio de paradigma en la educación del sordo abre una posibilidad que estuvo vedada durante 100 años. Habrá igualdad de oportunidades con los oyentes y posibilidad de realización personal que no se han dado antes. Tanto padres como sordos podrán afrontar la vida más digna y felizmente”.

Relato de una encuestada

ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS

Una de las instancias de esta investigación consiste en indagar entre los participantes al curso de LSA, la evaluación que realizan del mismo y sugerencias metodológicas. Con respecto a la lengua, conocer la valorización que realizan de la misma, aquellos que han tenido oportunidad de usarla y cómo fue la experiencia.

El curso de referencia no solo se ha responsabilizado o ha tenido como función enseñar la LSA, sino que además ha brindado a los participantes el Marco Teórico que sustenta un cambio de paradigma en la educación del sordo. Por esta razón se pregunta la postura respecto al modelo bilingüe-bicultural y si es la misma que anteriormente tenían.

El curso de LSA se inicia en agosto de 1996, con la modalidad de una jornada intensiva por mes a cargo de docentes de Buenos Aires y un apoyo semanal (taller) desde la institución. El mismo es abierto a todo público con dos sedes: uno en Posadas y otro en Oberá; en ambas ciudades funcionan las dos escuelas de sordos de la provincia de Misiones. Consta de tres niveles, debiendo los alumnos aprobar cada uno de ellos, para al finalizar obtener el certificado de haber aprobado el curso que los habilita en el manejo de Lengua de Señas.

Para obtener la información necesaria se procedió a aplicar una encuesta auto administrada, compuesta de preguntas cerradas y abiertas (ver formulario en Anexo). Los encuestados respondieron al formulario en horario de clases, siendo asistidos por el investigador para evacuar cualquier duda. Como algunos estaban ausentes no coincide el número de inscriptos con el de las encuestas. En total se relevaron 56 casos (67% del total), 21 corresponden a la ciudad de Oberá y 35 a Posadas¹.

La Tabla 1 muestra que los ausentes del segundo y tercer nivel no son cuantitativamente significativos (5 casos en cada nivel), en tanto sí los del primero (17 ausentes).

Tabla 1: Número de alumnos y número de encuestados del curso

	Alumnos	Encuestados
Primer nivel	37	20
Segundo nivel	15	10
Tercer nivel	31	26
Total	83	56

A los del segundo y tercer nivel se los encuestó en julio de 1999, en tanto a los del primer nivel entre noviembre/diciembre del mismo año, ya que a la fecha del primer

¹ Los alumnos del curso en Posadas eran 49 y en Oberá 34.

relevamiento hacía poco que habían comenzado y por lo tanto tendrían limitados elementos para brindar información

El día del relevamiento de los alumnos del primer nivel las clases se dictaron en otro edificio, razón por la cual algunos no concurrieron; no obstante fue posible entrevistarlos en una fecha posterior (diciembre) no pudiendo completar aún así la nómina dado que hacia fin de año las ausencias por exámenes de estudios que realizan simultáneamente con el curso, fueron importantes.

La evaluación de la metodología empleada en el curso se efectuó a los alumnos teniendo en cuenta que ya desde un comienzo algunos habían planteado dificultades a los coordinadores del mismo; por tanto era importante conocer su opinión y sugerencias a los fines de poder proponer cambios sobre la marcha para efectivizarlo, sin esperar a que este concluyera.

Con respecto a los cambios generados por el uso de la lengua, se debe a que el uso de la misma se establece en forma inmediata en los que están en contacto directo con sordos y los conocimientos teóricos adquiridos producen modificaciones en la concepción de la sordera, aun cuando el mismo no finalizó.

1. Características relevantes de la población encuestada

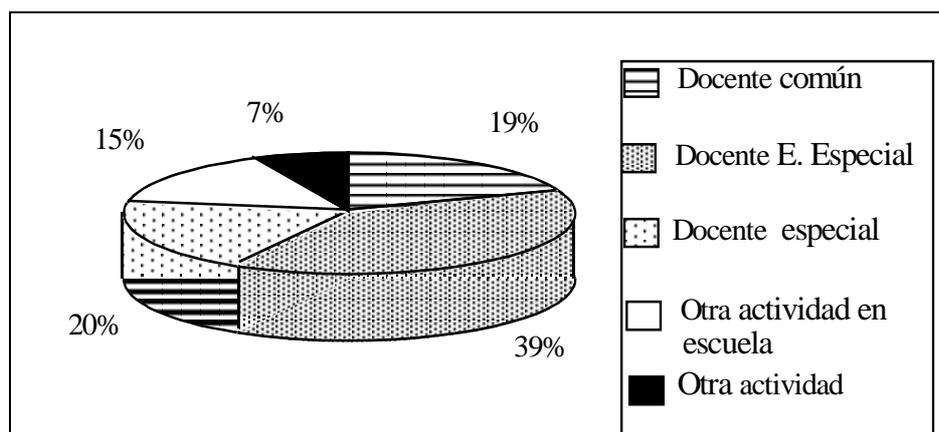
De las 56 personas encuestadas, solo dos son de sexo masculino. Las edades de los concurrentes al curso oscilan entre 17 y 62 años; clasificados en tres intervalos de edad: **hasta 30 años, de 31 a 50 y más de 50 años**. La clasificación efectuada obedece a que se consideró que hasta 30 años agrupa a gente joven que está proyectándose en una carrera profesional y/o eligiendo alguna especialidad en la cual desarrollarse posteriormente; la agrupación de aquellos individuos de entre 31 y 50 años fue por considerar que tienen una mayor probabilidad de haber alcanzado una cierta consolidación profesional y ocupacional, contando generalmente ya con experiencia. El tercer grupo está compuesto por personas con amplia trayectoria profesional y/u ocupacional interesados en el cambio. Se observa que el grupo más numeroso es el de los más jóvenes, representando el 60% del total; dentro de estos casi una tercera parte de los mismos corresponde a estudiantes, casi todos de psicopedagogía. Los mayores de 50 años representan el 5% de los encuestados.

Todos los asistentes tienen estudio secundario completo y el 75% de los mismos ha egresado del nivel terciario o universitario; el resto continúa estudiando, a excepción de 2 casos.

Tanto los egresados como los estudiantes se distribuyen en proporciones muy similares entre docentes comunes, docentes de educación especial y psicopedagogía. Esto podría explicar el amplio predominio de concurrentes de sexo femenino, dado que son profesiones por las que generalmente se inclinan las mujeres más que los hombres.

A los encuestados que trabajan, de acuerdo con la actividad que declaran desarrollar, se los clasificó en 5 categorías: **docentes comunes; docentes de educación especial; docentes especiales**, ejemplo: música, informática, educación física, **otra actividad dentro del establecimiento**, como es el caso del personal directivo y personal técnico. Se reunió bajo la categoría **otra actividad** a todo aquel que no cuadra en las categorías antes mencionadas, como personal administrativo, comerciante, etc.

Figura 1: Encuestados según actividad que realizan

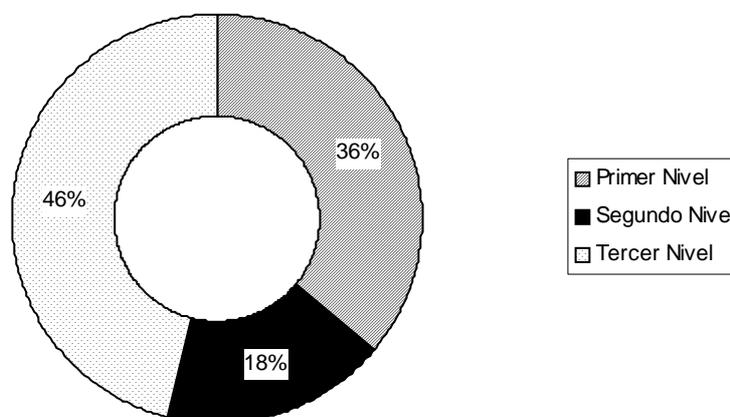


De los 41 encuestados que trabajan, el 78% se desempeña como docente, entre docentes en Educación Especial, docentes especiales y docentes comunes; el 15% realizan tareas dentro de establecimientos de sordos y sólo un 7% realiza otro tipo de actividad (ver figura 1).

De todos los entrevistados el 27% no trabaja, aproximadamente la mitad (53%) está compuesto por estudiantes y una ama de casa (madre de sordo), y el resto se declara desocupado.

De acuerdo con la fecha en que comenzaron el curso, según su propia información, se procedió a ubicarlos en el nivel de cursado correspondiente: **primer; segundo y tercer nivel** (ver figura 2).

Figura 2: Encuestados según nivel que cursan



Frente a la decisión de dictar un curso de LSA desde la Facultad, se encara la promoción del mismo por distintos medios de comunicación: diario, radio y TV. En el mismo se difunde que el objetivo del curso es mejorar la comunicación con los sordos. Más allá de esta realidad, resulta conveniente conocer los motivos que los llevaron a inscribirse a cada participante, al mismo. Por tal razón se incluyó en el formulario una pregunta en la que deberían explicar o fundamentar tal decisión. Si bien las respuestas fueron diferentes, del análisis cualitativo de las mismas surgen claramente tres grupos diferentes:

I) Para mejorar la comunicación (48%) son los que plantean que la razón fundamental fue mejorar la comunicación con los sordos, siendo el 80% de los mismos

individuos relacionados con sordos. Algunas de las expresiones con las que se manifestaron al respecto fueron:

- *“Necesidad de comunicarme mejor con los sordos”.*
- *“Porque me gustaría ayudar a los sordos a insertarse en la comunidad y transmitirles conocimientos para lo cual necesito saber su lengua”.*
- *“Para poder mejorar la comunicación con los alumnos, aceptando que esta es su lengua y mejorar así la comunicación”.*
- *“Necesidad de comunicarme en forma comprensible”.*

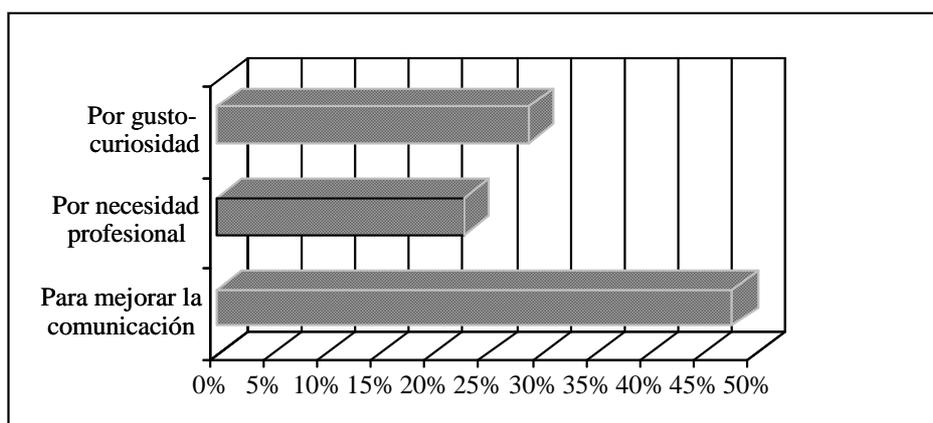
II) Necesidad profesional (23%), los que aluden que por su profesión están en contacto con niños sordos o tendrán la posibilidad de estarlo, repartiéndose en proporción similar entre ambos, siendo todos docentes, la mayoría de Educación Especial.

- *“Para mayor conocimiento y ampliar el título”.*
- *“Estudiaba profesorado de Educación Diferenciada y no había una cátedra que nos enseñara ese lenguaje y ante la posibilidad de trabajar en escuela para sordos sentí la necesidad de hacerlo”.*
- *“Interés por conocer la Lengua de Señas, como preparación para mi desempeño docente por corresponder al ámbito en el cual deseo ejercer”.*
- *“Los motivos que me llevaron a cursar son: estar preparada para comunicarme con los sordos debido a mi profesión”.*

III) Gusto/curiosidad (29%). Reúne a los que declaran que siempre sintieron curiosidad y/o gusto por aprender Lengua de Señas. El 70% de estos no tienen relación con sordos, repartidos entre: No trabajadores², Docentes comunes y Docentes de Educación Especial; solo un caso corresponde a un individuo que realiza otra actividad.

- *“Me gustaba desde chica y al tener la oportunidad me decidí a hacerlo”.*
- *“La curiosidad y el deseo de aprender esa lengua hablada por los sordos”.*
- *“Siempre me gustó, era uno de mis sueños, por suerte hecho realidad; creo que todos deberíamos por lo menos informarnos”.*

Figura 3: Encuestados según motivo por el que se inscribieron en el curso de LSA



² Cabe aclarar que los **no trabajadores** están compuestos por docentes comunes y especiales, desocupados y alumnos.

Como parte de las razones para inscribirse en el curso consideramos que la vinculación con sordos jugaría un papel importante. Analizando las respuestas observamos que casi la mitad de los encuestados no tenían ningún tipo de vínculo **-sin relación** (45%)-; los que están relacionados laboralmente en establecimientos educativos, ya sea como docente, directivo, etc. **-relación laboral** (39%)-; pocos están relacionados por vínculo sanguíneo **-relación familiar** (7%)- y por una doble relación: **-relación laboral y familiar** 9%- (ver Tabla 2).

Tabla 2: Encuestados según tipo de relación que poseen con sordos

Relación con sordos	Absoluto.	%
Relación familiar	4	7
Relación laboral	22	39
Relación laboral y familiar	5	9
Sin relación	25	45
Total	56	100

Relacionando ambas variables: relación con sordos y motivos por los que se inscribieron en el curso, se observa que entre los que no tienen relación con sordos, el 79% se inscribieron por gusto y/o curiosidad, o son profesionales y estudiantes, que no obstante no estar vinculados en la actualidad, tienen posibilidad y/o interés de hacerlo en el futuro. Por otra parte, el 77% de los que tienen relación laboral con sordos reconocen haberse inscripto para mejorar la comunicación con los mismos.

El 21% de los encuestados reconocen haber tenido algún tipo de experiencia con algún método de comunicación que no fuera el oralismo. Estos son aquellos que han trabajado con sordos desde hace mucho tiempo, y desde fines de la década del '80 y principio de la del '90 han concurrido a Congresos, Encuentros, Talleres, en los que tuvieron contacto con el sistema Multimodal³.

2.- Evaluación de la metodología empleada en el curso; su sistema de evaluación; situaciones vividas en el mismo

En aras de mejoramiento y con el objeto de tener elementos que permitan hacer los ajustes pertinentes, se recabó información sobre la evaluación de los aspectos metodológicos empleados en el curso.

2.1. Evaluación de los alumnos del curso con respecto a la necesidad de apoyo auditivo para la enseñanza de LSA a oyentes

El curso de LSA dictado desde la facultad de Humanidades y Ciencias Sociales se caracteriza por estar destinado a personas oyentes. Diferentes estrategias se

³ El sistema multimodal en el caso de nuestro país utiliza el castellano signado. En qué consiste este método, se encuentra desarrollado en el marco de referencia (Cap.1).

esgrimen desde distintos ámbitos pedagógicos para la enseñanza de esta lengua a oyentes, por ejemplo: Asociaciones de sordos -dictado por sordos- e Institutos privados, -dictado por docentes, hijos de padres sordos, sordos o intérpretes- Las mismas son:

- a) Solamente señas.
- b) Señas y simultáneamente el apoyo del idioma nacional en forma escrita.
- c) Señas con apoyo oral en forma simultánea.

En el curso de referencia se ha pasado por distintos profesores y distintas estrategias, algunas mejor celebradas que otras, aunque el Marco Teórico⁴ en el que supuestamente se basaban las estrategias sostenía “solamente señas”.

Se comenzó aplicando esta metodología, “solamente señas”, pero a través de las coordinadoras se detectaron quejas en cuanto al uso de la misma, que consistía en la no incorporación del apoyo auditivo en la enseñanza de las señas, necesitando mayor tiempo para la adquisición del vocabulario, restándole momentos que podrían ocuparse para la práctica de conversación. Esta situación llevó a buscar información sobre Marcos Teóricos que sustentan las metodologías usadas para la enseñanza de idiomas extranjeros a personas adultas.

La metodología utilizada para el curso “solo señas” es la descrita por Richards and Rodgers en su libro: “Approaches and Methods in Language Teaching”, (A description and analysis) contiene en el cap. 9: “The Natural Approach” o Enfoque Natural de Krashen and Terrell, la descripción teórica y metodológica que usaron profesores de California para la enseñanza del español. El objetivo de esta metodología es lograr la eficacia en las habilidades comunicativas de los estudiantes, partiendo de la base de que para aprender una segunda lengua se deben seguir los mismos pasos que sigue el niño al aprender su primera lengua, es decir, estar inserto en un proceso comunicativo eficaz y eficiente en el cual ambos participantes de la interacción manejen el mismo código. La teoría del enfoque natural del aprendizaje de una segunda lengua consiste en cinco hipótesis interrelacionadas y que son las siguientes:

1. La Hipótesis de la Adquisición-Aprendizaje.
2. La Hipótesis del Monitor.
3. La Hipótesis del *Input* o entrada
4. La Hipótesis del Orden Natural.
5. La Hipótesis del Filtro Afectivo.

Después de la revisión bibliográfica en busca de otras metodologías y teniendo en cuenta la necesidad de un cambio se procedió a aplicar la propuesta de Williams and Burden, en su libro: “Psychology for Language Teachers” (a social constructivist approach); en el Cap. 2: “Further schools of thought in psychology: humanism and social interactionism” (Nuevas escuelas de pensamiento en psicología: el humanismo y el interaccionismo social) identifican 4 elementos claves en el proceso de aprendizaje: el alumno, el profesor, la tarea y el contexto. Estos elementos interactúan unos con otros en forma dinámica para lograr dicho proceso.

El alumno y el profesor están vinculados permanentemente, pero a su vez interactúan por otro mecanismo que es a través de la tarea; de este modo el contexto se convierte en el lugar donde se producen dichas interacciones y con el que a su vez cada uno de estos elementos (maestro, alumno y tarea) interactúan. Teniendo en cuenta lo dicho, queda en claro la importancia que juega contar con un contexto que brinde confianza, posibilitando las buenas relaciones personales en un apropiado ambiente físico, social y político, con una determinada cultura institucional y un adecuado marco cultural.

⁴ En el Anexo de este informe se incluye el Marco Teórico usado para el curso de LSA de referencia.

En el Cap. 10: “Putting it all together” (Integrando todo), hacen una breve reseña de los distintos capítulos y enfatizan los puntos principales que se consideran proposiciones básicas y cruciales para el profesor de lengua extranjera, que a continuación enumeramos:

1. Existe una diferencia entre el aprendizaje y la educación.
2. Los alumnos aprenden aquello que es importante o fundamental para ellos.
3. Los alumnos aprenden en formas o maneras que son relevantes para ellos.
4. Los alumnos aprenden mejor cuando perciben que están controlando sus aprendizajes.
5. El aprendizaje está estrechamente ligado al sentir de las personas.
6. El aprendizaje tiene lugar en un contexto social y a través de interacciones con otras personas.
7. Las actividades de los profesores reflejan sus propias creencias y actitudes.
8. El profesor tiene un papel significativo como mediador en el aula de lengua.
9. Las tareas de aprendizaje representan una interfase entre profesores y alumnos.
10. El aprendizaje está influido por la situación en la cual este ocurre.

En función de que este se constituía en el primer curso de LS y los comentarios circulantes con relación a la presencia de dificultades de los alumnos para la comprensión de las señas, se preguntó la opinión acerca de contar con apoyo auditivo en el aprendizaje de las mismas, a lo cual el 75% respondió afirmativamente.

Tabla 3: Encuestados que creen conveniente el apoyo auditivo para aprender LSA según motivo

Motivo apoyo auditivo	Abs.	%
Mayor comprensión	23	55
Ayuda a fijar las señas	9	21
Apoyo parcial	9	21
No justifica	1	3
Total	42	100

Con respecto a las razones que esgrimieron (ver Tabla 2), más de la mitad (55%) consideran que el apoyo auditivo les permite una mayor comprensión de las señas; algunas de las justificaciones englobadas en esta categoría **-mayor comprensión-** son:

- “Porque nos ayuda a una mejor comprensión”.
- “Siempre que se necesite, es decir, cuando hay cosas que no se entienden que la puedan explicar en forma oral”.
- “Porque LSA aprendemos de distinta forma oyentes que sordos”.
- “En muchos casos para sordos que fueron oralizados y se les negaban las señas, lo necesitaba”.
- “Esto ayuda a evitar errores en las interpretaciones”.
- “ Porque lo ideal es no quitar ningún apoyo sino complementarlos”.
- “Desde mi punto de vista facilita y hace más productivo el aprendizaje”.
- “Es nuestra forma de comunicarnos, a través de la lengua oral y nos sería más accesible con apoyo auditivo”.

- *“Porque mi forma de comunicación es oral”.*

Analizando las expresiones precedentes se observa que la justificación por la cual creen conveniente el apoyo auditivo no dista mucho de la que se basan los defensores del bilingüismo: -sostienen que a los sordos hay que educarlos, e incluso oralizarlos a través de su propia lengua-; lo que ha sido reclamado insistentemente por los sordos durante la centuria en que imperó el oralismo como modelo educativo para ellos. Parece lógico que los oyentes reclamen el apoyo auditivo para comprender la lengua de los sordos.

Otros, aun dentro de esta postura, especifican que este apoyo debe ser en forma parcial **-apoyo parcial-** (21%), dado que consideran importante que se aplique al inicio del curso, cuando aún no cuentan con un vocabulario de base, para luego ir retirando el apoyo auditivo a medida que se avanza en el conocimiento de LSA. Otros aclaran que en el momento de incorporar vocabulario nuevo este es imprescindible, no así en el momento de la práctica, donde lo conveniente en su opinión es manejarse enteramente en LSA. Algunas de las expresiones al respecto fueron:

- *“Porque somos oyentes y necesitamos de este apoyo, pero creo que se debe dar los primeros tiempos, hasta que se conozca LSA; en los niveles más avanzados tendría que ser poco”.*

- *“Creo que sí al principio del curso, a fin de brindarle al oyente seguridad en lo que está aprendiendo. A medida que se avanza se puede ir suprimiendo”.*

- *“Para enseñar sí, para ejercitar no”.*

- *“Al principio, para una mayor comprensión y para que no sea tan alto el nivel de frustración, pero luego no necesito que constantemente esté presente la palabra tomada”.*

- *“Primero cuando no se sabe nada es necesario para comprender mejor, y después que tenés más práctica no, así uno va ejercitándose mejor”.*

- *“En una primera etapa y cuando se enseña vocabulario nuevo”.*

Entre los que piensan que es importante contar con apoyo auditivo, el 21% justifica esta postura aludiendo que este mecanismo les facilita la incorporación de las señas **-ayuda a fijar las señas-** siendo las respuestas textuales similares; a continuación se transcriben algunas de ellas como testimonio de lo expuesto:

- *“Me parece positivo ya que resulta de muy buena ayuda para ir recordando las diferentes señas”.*

- *“Para nosotros los oyentes memorizamos las señas a través del escucha”.*

- *“Para una mejor fijación”.*

- *“Las señas quedan más grabadas”.*

Entre los que **no** consideran conveniente el apoyo auditivo en la enseñanza del vocabulario en LSA (14 casos) tres no justifican esta opinión, el resto piensa que al ser justamente una lengua de señas, solo se deben aplicar estas, llegando en algunos casos a opinar que el acompañamiento auditivo dificulta las señas y no logra independizar ambas lenguas; de alguna manera estas justificaciones son similares a las que dan los oralistas cuando prohíben el total uso de las señas para educar a los sordos. Algunas de las respuestas fueron:

- *“Porque no se puede hablar dos lenguas a la vez, es necesario que cada una tenga independencia”.*
- *“Estamos aprendiendo señas, no ha hablar, en el cual hay que señar constantemente y practicar”.*
- *“Para un aprendizaje eficaz el acompañamiento debe ser visual, porque la emisión del sonido altera las señas, especialmente aquellos que tienen una fuerte presencia de rasgos manuales”.*

2.2. Evaluación de los alumnos respecto al Marco Teórico administrado en el curso

En cuanto a qué opinan del marco teórico bilingüismo-biculturalismo presentado en el curso, se refieren a este como bueno, muy bueno o importante, es decir se manifiestan **conformes** el 63% de los encuestados; algunos se refieren al nivel del mismo: -*“Lo básico y necesario, creo que es adecuado al nivel en el que estamos”*; otros consideran importante el material aportado: -*“Nos ayuda muchísimo, en nuestro medio hay poco material”*. Hay quienes le atribuyen importancia porque les permite sustentar la LSA y la necesidad de un nuevo modelo y concepción de la sordera, así como interiorizarse de la problemática del sordo:

- *“Para ampliar y conocer porqué la LSA y el bilingüismo”.*
- *“A mi entender es correcto, te da el sustento y la justificación necesaria del porqué la LSA es la lengua natural del sordo”.*
- *“Interesante, permite conocer otros aspectos”.*
- *“Nos sirvió como fundamento para poder realmente entender de dónde nació y la evolución de la LSA para poder defenderla como una lengua”.*
- *“Me parece importante para poder comprender la problemática del sordo”.*

El 25% no realiza ninguna evaluación del Marco teórico -Ns/Nc-, siendo estos lo más nuevos dentro del curso (del primer nivel), y el resto (12%) se muestra **disconforme**, sostienen que justamente por la importancia de este es que debería ser más amplio:

- *“Es fundamental para fundamentar la LSA, me gustaría que se amplíe”.*
- *“Es bueno, aunque podría ser mayor”.*
- *“Falta ampliar y conocer más (no fue lo suficiente)”.*
- *“Me pareció interesante pero un poco escaso”.*
- *“Desde mi punto de vista creo que no fue suficiente”.*

De los datos se observa que la opinión acerca del Marco teórico no guarda relación con el nivel de cursado (V. de Cramer 0,235) pero sí con la ciudad en la que realizan el curso (V de Cramer 0,393). Mientras los alumnos de Posadas manifiestan estar conformes con el mismo el 77%, entre los de Oberá estos representan al 38% y muchos de estos optaron por no responder (43%). (Ver Tabla 4). Analizando los motivos que pudieron llevar a esta diferencia de opinión, se observa que en ambas ciudades los profesores encargados de suministrar el marco teórico fueron distintos, lo que permite suponer que el mismo no fue profundizado de igual manera.

Tabla 4: Opinión de los encuestados respecto al Marco Teórico del curso de LSA según nivel ciudad en la que cursan

Opinión del Marco Teórico	Oberá	Posadas	Total
Conforme	38%	77%	62%
Disconforme	19%	9%	12%
Ns/nc	43%	14%	25%
Total (100%)	(21)	(35)	(56)

2.3. Evaluación de los alumnos respecto a la comprensión de chistes y cuentos presentados en el curso

Como parte de práctica y aprendizaje, en el curso de LSA se presentan cuentos y chistes por medio de videos y narrativa; la opinión de los encuestados con relación a los mismos presenta divergencias. La mitad (55%) se manifiestan conformes, consideran que es una buena manera de hacer más amena las clases, interesante para transmitir, especialmente entre los niños, además de convertirse en una buena manera de incorporar vocabulario y lograr una mayor fluidez en la conversación en LSA. Algunos le suman el valor de tener un mayor conocimiento de la cultura sorda a través del humor.

- *“Es muy lindo, para que los alumnos también puedan contar”.*
- *“Es interesante ya que nos permite conocer el humor de los sordos”.*
- *“Permite que se agilicen mis conocimientos”.*
- *“Excelente, más allá que algunos no los entiendo (problema mío). Es mejor que la integración comience con una sonrisa”.*
- *“Bueno, permite conocer aspectos comunicacionales que de otra manera no serían vistos y conocer señas nunca vistas”.*

El 21% no emiten opinión (**Ns/nc**) acerca de la comprensión de los cuentos y chistes, al resto (23%) les es **difícil**, reconocen necesitar contar con un vocabulario amplio y fluido, además que cuando estos son vistos en videos les resultan muy rápidas las señas lo que les impiden captarlas; algunos dicen que se les complica la comprensión cuando el señante lo hace de perfil. Sumando a esto que el humor del sordo es visto diferente que al del oyente.

- *“Es muy difícil de comprender, especialmente a través de los videos cuando el señante lo hace muy rápido o de perfil”.*
- *“Por video no fue muy captada, me cuesta bastante entender todas las señas”.*
- *“Todo depende de la persona que los cuente y la motivación de la misma, el humor del sordo es diferente y los cuentos se fueron comprendiendo a medida que fuimos internalizando las señas”.*
- *“Se observa otro tipo de humor en las personas sordas, entonces es a veces difícil entender los chistes. Los cuentos son buena herramienta para lograr adquirir más vocabulario y fluidez”.*
- *“Me cuesta decodificar las señas hechas por sordos, son muy rápidas”.*

En la evaluación que realizan los encuestados de la comprensión de cuentos y chistes según nivel a que asisten, se observa que entre los alumnos del tercer nivel hay mayor disconformidad que entre los del primer y segundo nivel (ver Tabla 5); lo que se justifica dado que a los del tercer nivel los cuentos y chistes se les presentaron con filmaciones efectuadas por cuentistas sordos que lo hacían para un público sordo, en tanto a los del primer y segundo nivel, que plantean menos dificultad, se les ofrecieron los cuentos y chistes in-vivo, a una velocidad acorde con su capacidad⁵.

Tabla 5: Opinión de los encuestados sobre los chistes y cuentos del curso de LSA según nivel del curso al que asisten

Comprensión de chistes y cuentos	1° Nivel	2° Nivel	3° Nivel	Total
Conforme	65%	70%	42%	55%
Difícil	0%	20%	42%	23%
Ns/nc	35%	10%	15%	21%
Total (100%)	(26)	(10)	(20)	(56)

2.4. Evaluación de los alumnos respecto a la producción de conversación en el curso

La producción de conversación se efectúa en parejas con todo el vocabulario, incorporando el último aprendido. Los alumnos libremente conversan bajo la supervisión de profesores y ayudantes que efectúan correcciones cuando es necesario. Se indagó entre los alumnos cuál es su opinión respecto a la producción de conversación, a lo cual más de la mitad (57%) se manifestó conforme **-positiva-**, considerándola conveniente para incorporar vocabulario y fijar las señas, siendo para algunos el único ámbito donde practican:

-“Muy bueno, nos ayuda a no olvidar las señas y a practicar, también nos distraemos y aprendemos”.

-“Me parece muy efectiva, ya que al interactuar con el otro lleva a poner más esfuerzo para que la otra persona entienda”.

-“En clase es importante porque por ahí en otro lado no practicamos mucho por diversos factores”.

El 12% reclama **más conversación**, consideran que se debe practicar mucho para alcanzar a tener fluidez, un amplio vocabulario e internalizar la gramática, en uno de los casos reclama más material para de esa manera tener las señas correctas, dado que el diccionario de LSA presenta dificultades⁶; el 9% **plantea dificultades** con la fluidez y la gramática para entablar una conversación en LSA.

-“Tengo dificultades por la gramática que no está aún muy aplicada”.

-“Es limitada, me falta fluidez en las conversaciones”.

⁵ Esta información fue suministrada por las coordinadoras del curso.

⁶ En alusión a la imprecisión de las señas, producto de la historia por la que transitó la educación del sordo y al escaso tiempo que lleva el reconocimiento de las mismas.

Tabla 6: Opinión de los encuestados sobre la producción de conversación del curso de LSA según nivel del curso al que asisten

Producción de conversación	1° Nivel	2° Nivel	3° Nivel	Total
Positiva	60%	70%	50%	57%
Más conversación	5%	10%	19%	12%
Plantean dificultades	0%	10%	15%	9%
Ns/nc	35%	10%	15%	21%
Total (100%)	(26)	(10)	(20)	(56)

En la Tabla 6 se observa que la mayor disconformidad en la producción de conversación se da entre los alumnos del tercer nivel, solicitan más conversación y reconocen tener dificultades; probablemente se deba a la característica del dictado para este nivel, de una clase mensual intensiva. Si bien la Facultad ofreció a los mismos un apoyo semanal, con coordinadoras, donde se podía repasar, fijar vocabulario, efectuar traducciones o bien ver los videos filmados en las clases mensuales, desafortunadamente la concurrencia a estos encuentros de apoyo ha sido escasa. Generalmente se formaban parejas de estudio en casas particulares, ayudadas durante el primer año por reproducciones de dos videos efectuados para tal fin. Los siguientes cursos programados desde la Secretaría de Extensión modificaron la modalidad de clases mensuales en semanales, lo que hizo obligatoria la concurrencia semanal, teniendo de esta manera oportunidad de efectuar una mayor producción de conversación.

2.5. Opinión de los alumnos respecto al método de evaluación utilizado en el curso

El método de evaluación empleado por la Dra. Massone durante el primer año: escrito y "oral". El escrito consistió en preguntas generales sobre el Marco Teórico que sustenta la LSA. El "oral" consistió en una conversación en parejas, sobre los temas aprendidos con el profesor sordo que dictaba específicamente la LSA y que hizo de evaluador en el examen. En los años siguientes los exámenes fueron solamente "orales" con el evaluador sordo, siempre en parejas, con preguntas y correcciones de parte del profesor.

Con el método de evaluación del curso el 87% dice estar de acuerdo, no obstante ante la pregunta ¿Tiene sugerencias al respecto?, el 41% responde afirmativamente. Al analizar las sugerencias realizadas se observa que en general se refieren a la metodología de las mismas solicitando se evalúe el proceso: -*"El grupo es chico así que se puede individualizar el proceso de adquisición de cada alumno"*; -*"Que la evaluación podría desarrollarse en proceso, porque al ser pocos podría ser continuada"*; al pedido de evaluación en proceso algunos agregan la necesidad de tener más encuentros para estudiar -*"Que se tengan más encuentros para estudiar y se evalúe en proceso"*. Entre las sugerencias se menciona: que además del vocabulario se evalúe la gramática; que se tome conversación; tener evaluaciones más seguidas durante el año y saber con anterioridad en qué va a consistir el examen. También se hace mención a la necesidad de que el examen sea tomado por un oyente y un sordo.

La coordinación del curso estima válidos los reclamos de los alumnos y se esfuerza por ejecutarlos; los recursos no siempre están disponibles. En nuestro medio no se cuenta con personal sordo competente, ni instituciones educativas trabajando a pleno con el bilingüismo, estando metodológicamente en momentos coyunturales. El profesor sordo que viaja desde Buenos Aires, dificultándose muchas veces su participación dado que el mismo cumple múltiples funciones en la enseñanza en su ciudad y en las Asociaciones de Sordos.

Además de las sugerencias realizadas acerca de las evaluaciones en esta pregunta, algunos alumnos realizan otros tipos de reclamos relacionados con la dinámica del curso como por ejemplo: -“*Más importancia al Marco Teórico, la gente debe estudiar más no sólo señar*”; -“*Ampliar el Marco Teórico, realizar más encuentros, con mayor frecuencia*”; -“*Practicar mucho más, debido al trabajo no tengo mucho tiempo*”. Estas respuestas son incongruentes con la oferta de apoyo semanal brindada por la Facultad. Una de las encuestadas plantea incorporar a las evaluaciones algún sistema de práctica, que podrían ser con pasantías u observaciones, que les permita aplicar lo aprendido en el curso con sordos, ya que no todos los que se encuentran haciendo el mismo tienen esta posibilidad, sugerencia importante para tener en cuenta.

2.6. Situaciones vividas durante el curso y sus causas

El 57% de los alumnos del curso reconocen en algún momento del mismo haber experimentado ansiedad o vivido alguna situación estresante. En el tercer nivel se concentra el mayor porcentaje de los que han experimentado o experimentan ansiedad (73%) (ver Tabla 7). Si tenemos en cuenta que fueron los que tuvieron cambios de profesores señantes sordos de distintas Asociaciones de Buenos Aires o La Plata (esto implica variantes en algunas señas) sumado a que el Marco Teórico que debían seguir les impedía el apoyo auditivo correspondiente, se explica tal situación.

Tabla 7: Experimentó o experimenta ansiedad según nivel que cursa

Experimentó/experimenta ansiedad	1º Nivel	2º Nivel	3º Nivel	Total
Sí	40%	40%	73%	57%
No	60%	60%	27%	43%
Total (100%)	(26)	(10)	(20)	(56)

Muchos manifiestan ansiedad al comprobar que tienen dificultades para comunicarse con señas no obstante estar haciendo el curso o cuando observan señas que no pueden comprender -“*La impotencia cuando observo señas que no puedo interpretar*”. Algunos agregan que esta situación se agudiza por no poder usar la palabra -“*Cuando no comprendía las señas y no se nos posibilitaba el canal auditivo*”. También se presenta como una situación estresante la falta de consenso en algunas señas -“*Cuando nos están enseñando y no se ponen de acuerdo los profesores cómo se hacen algunas señas*” lo que seguramente tiene relación con que aún no todas las señas están estandarizadas⁷. Otros lo atribuyen a la falta de seguridad que experimentan cuando están señando:

⁷ En el marco teórico de esta investigación justamente se plantea cómo aún no se han estandarizado muchas señas. Que fue una ardua tarea la compilación de las mismas para la elaboración de los diccionarios

- “A que si realmente estoy señando bien”.
- “A la falta de seguridad con relación a lo aprendido”.
- “Al miedo a hacer mal las señas, y la responsabilidad que tenemos frente al alumno”.

Entre los docentes de mayor antigüedad encargados de la educación de sordos, formados con el modelo oralista y lo han implementado durante años, suman a la ansiedad propia del aprendizaje de la lengua, la frustración ante el fracaso obtenido en la educación del sordo con el oralismo durante años y que ahora con el bilingüismo ven la posibilidad de superar, sintiéndose responsables de tal situación por no haber utilizado un método adecuado. Además sienten un gran peso al enfrentar a los padres, cómo explicarles que es necesario cambiar de metodología y que habían estado equivocados; hay dos expresiones que reflejan muy claramente esta situación:

-“En innumerables situaciones. Al comienzo del curso cuando no había accedido a la parte teórica. Cuando tomé conciencia de haber trabajado durante tantos años con una metodología oral y se veían tan pocos resultados en la alfabetización. Cuando el cambio de profesores traía aparejado cambio de señas. Cuando María no venía durante varios meses y cuando veía la angustia que se generaba en el resto del personal. También cómo explicarle a los padres el cambio de metodología pues durante tantos años le hablamos del método oral”.

-“Mucha impotencia, insatisfacción, frustración, disconformidad, culpabilidad, elevada autocrítica. Al principio fuerte, después se fueron diluyendo. Me sentí culpable del fracaso y analfabetismo de muchos chicos”.

2.7. Opinión de los alumnos respecto a cuáles son los conocimientos más importantes que les aportó el curso

A manera de cierre de la evaluación del curso de LSA se analiza cuáles son los conocimientos más importantes que les proporcionó el mismo (pregunta 9). Cuatro encuestados no responden, el resto (52 casos) es posible agruparlos en cuatro categorías en función de las respuestas:

I) Mejor comunicación- (50%). Refieren a que con el curso han logrado comunicarse y/o mejorar la misma con sordos no oralizados, lo que antes les resultaba prácticamente imposible. Además que el manejo de LSA les permite también a los sordos comprender al oyente. A continuación se transmiten algunas de las expresiones al respecto:

- “Valorar la LSA. Posibilidad de comunicación”.
- “Comprender y permitirles a los sordos que me comprendan cuando “hablo”.
- “A partir de la enseñanza recibida me pude comunicar con sordos”.
- “Poder comunicarme con sordos que no habían adquirido la lengua oral”.

publicados de LSA, ya que al estar prohibido su uso por tanto tiempo algunas no están no solo difundidas sino estandarizadas; además de esta dificultad están las diferencias que surgieron en algunas señas por sexo por estar los sordos separados por esta característica por años (consecuencia de los internados) a lo que se suma los términos diferentes y adaptados a diferentes contextos y regiones del país.

II) Mejorar comunicación y cambio de concepción de la sordera (25%).

Son los que reconocen que además de mejorar la comunicación, han podido comprender la problemática del sordo:

- *“Conocer una lengua nueva, fundamentar su necesidad en la educación del niño/adolescente sordo, romper con parámetros de normalidad (oralismo)”*.

- *“Mucho. El acercamiento a aspectos culturales, concepto del bilingüismo, ver al sordo desde otro lado, con otra mirada, aprender las señas. Conocer a una persona como María Ignacia”*.

- *“Al conocer que el sordo tiene su cultura, poder comprenderlo mejor. El poder conocer su lengua y mejorar así la comunicación”*.

III) Aprender LSA (17%). Los que reconocen que lo más importante fue

aprender otra lengua, su sintaxis, la importancia de las expresiones, su vocabulario, etc.

- *“Conocimiento del vocabulario y la sintaxis”*.

- *“Importancia de la expresión del rostro de acuerdo al mensaje”*.

- *“Aprender otra lengua”*.

- *“El vocabulario y estructuras gramaticales”*.

IV) Cambiar concepción de la sordera (8%). Los que rescatan como el

conocimiento más importante que le proporcionó el curso: adquirir una nueva concepción de la sordera; referidos al reconocimiento de los mismos como seres bilingües-biculturales.

- *“Una nueva concepción de la persona sorda”*.

- *“La introducción a una problemática del sordo, el respeto hacia su lucha por la supervivencia en un mundo de y para oyentes”*.

- *“Reconocimiento de una problemática, apertura a la reflexión de mi hacer profesional hacia la diversidad”*.

En el ítem abierto (28) los encuestados podían expresar libremente. Con relación a los aportes efectuados por el curso mencionan:

- *“Veo muy positivo que la Facultad haya abierto sus puertas a este desafío de abarcar más campos de la sociedad. Acercarnos la posibilidad que tanto los profesores de la carrera de Educación Especial como la sociedad toda, que quiera integrarse al mundo cultural de los sordos, pueda hacerlo a través del conocimiento de LSA.*

Estaría muy de acuerdo que los que estamos estudiando podamos seguir ampliando nuestro conocimiento a través de encuentros con otros interesados en LSA. Además sería necesario llegar a contar en nuestra Universidad con la carrera de intérprete. De esta manera los que estamos más avanzados podemos distribuirnos en la provincia, para ayudar a aquellos que no acceden a la escuela de sordos de Posadas por vivir en el interior, y por razones obvias no pueden acercarse y quedan rezagados.

Nuevamente felicito por esta iniciativa y me gustaría, reitero, que esto no se termine con un certificado, sino que llegue a ser útil para la sociedad toda”.

-“El curso es importante en todos los aspectos, y que de a poco toda la comunidad pueda comunicarse y la LSA sea una lengua más”.

-“El curso me proporciona una posibilidad de comunicarme con personas sordas, que antes no me sentía capaz de incursionar. De alguna forma, interpretar su lengua”.

-“Por razones particulares considero que la LSA es una puerta abierta a un montón de oportunidades que los niños y padres de niños sordos tenían cerradas. Es importante que la LSA sea más difundida, más aplicada en los distintos niveles y que se demuestre que la comunidad sorda es tan necesaria como la de los oyentes.

Considero importante la incorporación de traductores de señas en escuelas secundarias, es prioridad para un montón de alumnos que quedaron en el camino frustrando sus capacidades”.

Si bien en este apartado se manifestaron conformes con el curso, revalorizando la iniciativa de la Facultad, también se menciona la dificultad que genera el costo del mismo. En algunos casos haciendo alusión a los magros sueldos de la docencia en la actualidad.

3. Valoración, aplicación y utilidad de la lengua de señas efectuada por los alumnos del curso

Entre los encuestados, el 82% dice haber aplicado en algún momento y ámbito las señas aprendidas; muchos de ellos se comunicaron con señas no siempre con sordos, sino incluso con compañeros de estudio o trabajo. Los docentes de sordos (ya sean maestros de grado o de materias especiales) dicen comunicarse a través de LS con sus alumnos, en cualquier ámbito de la escuela: aula, recreos, etc., también cuando han tenido posibilidad de interactuar públicamente con algún sordo, como ser en un supermercado, terminal de ómnibus, etc. Todos reconocen que fueron muy bien recepcionados, con gran aceptación, en algunos casos con sorpresa de que un oyente manejara su lengua, pero siempre con muy buenos resultados.

Los docentes y personal de establecimientos educativos de sordos comentan que mejoró mucho la comunicación con la aplicación de LSA, que les resulta más fácil la transferencia de conocimientos y es notable la forma en que los chicos se acercan a “contarnos cosas”; declaran que de esta forma se conocen mejor.

Pocos (10 casos) no han aplicado la LSA, justifican esta situación a la falta de oportunidad.

Dentro del Método bilingüe-bicultural, la lengua de señas es la herramienta básica para establecer la comunicación con sordos, para alfabetizar y transmitir conocimientos; es lo que se ha informado desde el Marco Teórico del curso. A los efectos de medir la asimilación a esta postura se les presentó una serie de situaciones en las cuales es conveniente aplicar la LS y los encuestados debían responder si están de acuerdo o no con las proposiciones expuestas. A continuación se presenta un cuadro resumen.

Tabla 8: Distribución de los encuestados de acuerdo con la posición respecto a que la lengua de señas es conveniente para: la comunicación entre sordos; para usar en forma transitoria; la comunicación sordo/oyente; la alfabetización de sordos; en otros aspectos de la escolaridad y en otros aspectos.

Conveniente para:	Sí	No	Nc	Total (100%)
25.1 la comunicación entre sordos	93%	4%	4%	56
25.2 para usar en forma transitoria	11%	82%	7%	56
25.3 la comunicación sordo/oyente	95%	1%	4%	56
25.4 la alfabetización de sordos	89%	4%	7%	56
25.5 otros aspectos de la escolaridad	73%	20%	7%	56
25.6 otros aspectos	20%	48%	32%	56

En general los encuestados están de acuerdo con que la lengua de señas es conveniente para la comunicación entre sordos, entre oyentes y sordos, para utilizarla en el proceso de alfabetización, así como para otros aspectos de la escolaridad. Mostrándose un 82% en desacuerdo a que se la utilice en forma transitoria, solo hasta alcanzar la oralización del sordo (ver Tabla 8).

Con relación a los otros aspectos de la escolaridad para los que se cree útil la aplicación de LSA (pregunta 25.5), en general explican que para todos: aula, gabinete, áreas especiales, juegos, prácticas, etc. ya que les permite adquirir mejor los conocimientos pedagógicos y agiliza los aprendizajes. Una de las entrevistadas decía: *“Todos los aspectos, porque comprenden perfectamente lo que queremos transmitirles”* (Profesora de sordos, tiene relación laboral con sordos). Otros opinan que el uso de LSA en el ámbito escolar favorece el desarrollo de la persona, ya que mejora la autoestima, comunicación, confianza, valoración e integración.

En la pregunta 25.6 se solicita que manifiesten si hay otros aspectos no mencionados por los cuales cree conveniente el uso de la LSA; solo el 20% describe que esta es importante en otros espacios, como la vida cotidiana, familiar y social: *“En lo que tiene que ver con lo áulico pero hace a la vida diaria”*. *“En el ámbito familiar, social, recreación, en todos los ámbitos de la vida”*.

A la pregunta de cómo cree que asimila mejor los conocimientos académicos, el 97% respondió que es a través de la LSA; algunos remarcan la necesidad del apoyo visual y oral, para no descartar la posibilidad de la oralización. El 3% restante (2 casos) no respondieron. Algunos de los comentarios especifican:

“Bilingüismo”.

“Primero las señas y no dejar de lado cuando se puede el habla”.

“Creo que utilizando las señas pero con el correspondiente apoyo visual y oral”.

“De las señas y del habla, puesto que las señas es su lenguaje y el habla el de la mayoría de la sociedad con la que también debe aprender a comunicarse”.

4. Conceptos sobre la sordera y lengua de señas. Modificaciones con la asistencia al curso y sus respectivas justificaciones

En el Marco Teórico que se presenta, sustentando el modelo bilingüe-bicultural, se remarca la importancia:

- a) que la lengua de señas es la lengua natural del sordo;
- b) que a través de la lengua conforman comunidad;
- c) que poseen una cultura propia;
- d) que reconociendo la lengua, que conforman comunidad y poseen una cultura propia se logra el desarrollo de su personalidad;
- e) que a través de todo lo planteado en los puntos que anteceden es posible lograr la integración del sordo.

Todo lo expuesto implica aceptar la diferencia como eje básico. Por lo tanto se indagó la postura de los alumnos con relación a estos puntos (a; b; c; d; e)⁸, y si esta se había modificado a partir del curso. A continuación se presenta una Tabla resumen (ver Tabla 9) de los puntos mencionados, distribuyendo a los encuestados en cuatro categorías:

I) Comparten: son aquellos que comparten la posición actualmente y antes de la asistencia al curso.

II) Comparten cambio: son aquellos que estando de acuerdo con la posición planteada reconocen haberla modificado con la asistencia al curso.

III) No comparten: la posición planteada en el Marco Teórico.

IV) No saben: son los que aún no tienen una postura al respecto.

Tabla 9: Posición de los encuestados con relación a que la LS es la LN del sordo, que los mismos comparten comunidad, poseen una cultura propia y que por medio de la LS y reconocimiento de su cultura se favorece el desarrollo de la personalidad y su integración.

Los sordos....	Comparten	Comparten, cambió	No comparten	Ns/nc	Total 100%
a) LS es la LN del sordo	73%	27%	0%	0%	56
b) conforman comunidad	66%	25%	5%	4%	56
c) poseen una cultura propia	55%	27%	16%	2%	56
d) LS y cultura favorece personalidad	73%	21%	5%	0%	56
e) LS y cultura favorece integración	46%	59%	4%	0%	56

En la Tabla 9 se observa que la postura con mayor rechazo es que los sordos poseen una cultura propia (16%), siendo el resto ampliamente aceptado; la proporción de encuestados que reconocen haber cambiado de postura en cada uno de los puntos presentados son similares (oscilando entre el 21 y 27%) a excepción de la posición con relación a la integración (59%). Las justificaciones a estas respuestas serán analizadas a continuación, teniendo en cuenta cada una de las variables de la Tabla de referencia.

⁸ Desde la pregunta 13 hasta la 18 del formulario de encuesta adjunto en el Anexo.

4.1. Las lenguas de señas constituyen la lengua natural del sordo

El total de los entrevistados comparte la posición de que la lengua de señas es la lengua natural del sordo, reconociendo el 27% de los mismos haber modificado esta postura a partir de la asistencia al curso dado que antes no conocían la LSA: -“*Creía que se comunicaban en cualquier forma utilizando señas caseras y cada uno distinto al otro*” (Docente común, no tiene relación con sordos); -“*No sabía nada en LSA, de a poco fui conociendo. Se constituye una cultura*” (Docente especial (tecnología), trabaja en escuela de sordos); incluso algunos comentan cómo la formación recibida (Profesores de Educación Especial) había hecho que ellos negaran totalmente las señas (se refiere a la formación oralista) -“*En el profesorado nos habían negado el tema, sobre las señas nos decían que si señaban no hablarían*” (Profesora de sordos, tiene relación laboral con sordos); -“*Vengo de formación oralista y no conocía sobre esta lengua y no tenía conciencia de esto*” (Profesora de Educación Especial, trabaja en escuela de sordos).

4.2. Los sordos conforman una comunidad

El 91% de los encuestados está de acuerdo con la posición de que los sordos conforman una comunidad. Entre estos, 14 admiten haber cambiado de postura: 9 no tienen relación con sordos y 5 sí. Si bien se solicitó la justificación del cambio, algunos no lo hacen y el resto alude a falta de información al respecto, correspondiendo a entrevistados que no tienen relación con sordos:

-“*No sabía, no conocía la forma de organización de los grupos de sordos*” (Docente de Educación Especial, sin relación con sordos).

-“*No sabía absolutamente nada de los sordos, todo lo aprendí en el curso*” (Docente común, sin relación con sordos).

-“*Porque no estaba al tanto de lo que era en realidad la comunidad sorda*” (Docente de Música, sin relación con sordos).

Los que **no comparten** -3 casos- que los sordos conforman una comunidad propia, los consideran parte de la sociedad, sostienen: -“*No son una comunidad aparte, sino partes de la sociedad*” (Docente de Educación Especial, madre de sordo); -“*Porque no hay muchos sordos agrupados*” (Empleado, tiene una prima sorda); -“*No, porque son iguales a nosotros con capacidades distintas únicamente*” (Docente común, sin relación con sordos). Si bien son pocos los casos parecería existir una resistencia mayor cuando hay vínculos familiares.

En dos casos afirman no tener una posición tomada (**Ns/nc**) al respecto, en uno de los casos no justifica la razón (Fonoaudióloga, trabaja con sordos) y el otro dice: -“*Aún no puedo visualizar la conceptualización de una comunidad de sordos ampliamente*” (Docente en Educación Especial, Maestra Integradora en Escuela Común y posee un familiar sordo); en este último caso, si bien manifiesta no tener una posición tomada, de alguna manera de su justificación es posible inferir una cierta resistencia a considerar que los sordos conforman una comunidad; resultando justamente en un caso que tiene familiar sordo.

4.3. Los sordos tienen una cultura propia

De los encuestados, el 82% coincide en que los sordos poseen una cultura propia, admitiendo el 27% (15 casos) haber cambiado de posición con la realización del curso; de estos, 9 no justifican tal cambio, en tanto el resto aluden a que no conocían o

simplemente no se habían puesto a pensar esta postura: -“*Antes del curso no me había puesto a pensar detenidamente en este tema, pero a partir del mismo obtuve conocimientos nuevos que me llevaron a plantearme cosas*” (Maestra de Música, no tiene relación con sordos); “*Por ignorancia*” (Docente común, tiene relación con sordos); -“*No conocía nada sobre los sordos, todo lo aprendí en el curso*” (Docente común, sin relación con sordos); -“*No pensaba en una cultura sorda*” (Docente de Educación Especial, tiene relación con sordos). Los que comparten la postura están representados en proporciones similares en los tres niveles de cursado, siendo los del tercer nivel quienes más han cambiado.

Uno de los encuestados reconoce no tener una posición tomada al respecto, es decir no sabe si en realidad los sordos tienen una cultura propia reflexionando: -“*¿Qué es cultura? En cierta forma se los aísla, queriendo o no, entonces ellos se encuentran y crean su propio mundo, pero de alguna forma interactúan con el oyente*” (Docente común, sin relación con sordos). El 16% considera que los sordos no poseen una cultura propia **-no comparten-**, consideran que como integrantes de la sociedad poseen la cultura de la mayoría. Algunas de las justificaciones al respecto fueron:

-“*Porque considero que cultura es todo lo que produce un pueblo y que ellos conforman un grupo dentro de una cultura y están integrados a ella*” (Psicotécnica, relación con sordos).

-“*Forman parte de la cultura*” (Docente de Educación Especial, Familiar de sordo, desocupada).

-“*Creo que tienen características peculiares pero no una cultura propia, sino que comparten algunos elementos de la nuestra*” (Docente de Educación Especial, sin relación con sordos, cursa el tercer nivel).

-“*Porque la transmisión cultural del niño sordo está dada por una estructura familiar oyente*” (Fonoaudióloga, trabaja con sordos, cursa el tercer nivel).

4.4. Para favorecer el desarrollo de la personalidad del niño sordo es necesario reconocerle su lengua natural y su cultura

El Marco Teórico que sustenta el modelo bilingüe-bicultural, sostiene que reconocerle su lengua y cultura favorece el desarrollo de su personalidad así como su integración en la sociedad; para evaluar la aceptación a esta postura se preguntó si coinciden con la misma y si esta cambió con el curso. Solo el 5% (3 casos) no comparten esta postura, en uno de los casos no justifica, y en los otros dos expresan que en realidad los sordos están dentro de una cultura mayoritaria con la que estudian, trabajan, etc. y por tal desarrollan su personalidad dentro de esta.

El resto de los encuestados (53 casos) están de acuerdo con que reconociéndole su lengua y cultura se favorece el desarrollo de la personalidad; de estos, 12 casos cambiaron de postura, dado que antes no tenían información de la nueva concepción de la sordera:

-“*Por la falta de información y conocimiento, antes no se proporcionaba la importancia de LSA y muchos de nosotros no podíamos aplicar*” (Docente común que trabaja en escuela de sordos).

-“*Porque no tenía claro qué era esto de la lengua natural y cultura sorda*” (Docente común, trabaja con sordos).

- *“Nunca me había planteado este tema, pero a través de lo aprendido he descubierto que esto es importante”* (Docente común, sin relación con sordos).
- *“Porque no sabía, no conocía la importancia que tiene esta, en el desarrollo personal del niño”* (Docente común, relación familiar con sordo).

4.5. Aceptando la lengua natural del sordo y su cultura se favorece la integración del mismo a la sociedad

La concepción que aceptando la lengua y cultura del sordo se favorece la integración es compartida por la mayoría de los encuestados (96%). De los dos casos que no están de acuerdo con esta postura, uno es el de una Psicotécnica que no comparte el biculturalismo; el otro caso corresponde a una celadora de una de las escuelas de sordos, que excepcionalmente es sorda; explica lo siguiente: *“La sociedad los niega, le ofrece integración y para ello le pide que deje de ser sordo”*.

Dado que los encuestados debían justificar su posición, los que declararon estar de acuerdo con que aceptando la lengua natural del sordo y su cultura se favorece la integración del mismo a la sociedad, remarcan que además es necesaria la aceptación del sordo como tal, con sus diferencias, permitiendo y estimulando el desarrollo de su personalidad sorda y capacidades, sin exigirles aquello que por su condición de tal no pueden alcanzar. Algunos remarcan cómo a partir de la aceptación de su lengua se favorece la comunicación, punto de partida para lograr que el sordo se integre a la sociedad.

- *“Creo que cualquier individuo que crezca aceptado y feliz con seguridad y afecto se integrará más fácilmente que quien viva en un clima hostil, con poca aceptación, sobre exigencia, discriminado y desvalorizado”*.

- *“Porque a partir de la aceptación de su lengua natural se podrá integrar. Si no hay aceptación es muy difícil hablar de integración. La integración se da a partir de que yo acepte al otro como es, con su cultura y su uso comunicativo”*.

- *“Porque al sentirse comprendido y aceptado puede desarrollarse plenamente y ocupar su espacio. Nadie puede SER, si no se lo deja SER”*.

- *“Porque la integración social se inicia desde la integración familiar, y si los padres aceptan que la lengua de su hijo es la LS va a favorecer el desarrollo de su personalidad”*.

- *“El niño sordo tendrá menos conflictos y podrá adquirir otra lengua (español) con más naturalidad y menos presión”*.

- *“Esto es brindarle identidad al niño, es aceptar sus diferencias y no tratar de que las disimule o niegue”*.

- *“Sí, estoy de acuerdo, ya que aceptando la lengua natural del sordo se le permite que el mismo pueda expresarse. Pueda expresar sus ideas y sentimientos a los oyentes”*.

Algunos plantean que para que el sordo se integre a la sociedad, es necesario no solo respetar su lengua y su cultura, sino que los oyentes hagan el esfuerzo ya sea de aprender su lengua como de integrarse a su mundo (el del sordo).

- *“Se favorece la integración del mismo a la sociedad a partir de que nosotros aprendamos a señar para los sordos y no los sordos a hablar para los oyentes únicamente”*.

- *“Conociendo su forma de comunicación nos permite integrarnos a su mundo”*.

En uno de los casos, si bien comparte la posición que aceptando su lengua y cultura se favorece la integración, manifiesta que esta no alcanza si no se logra vencer en la sociedad ciertos prejuicios:

-“Pero no es suficiente, hay otros temas que hacen a una verdadera integración y superan los aspectos de aceptar o no la lengua. Hay elementos que hacen a los prejuicios y apertura social-cultural”.

Otra entrevistada hace la salvedad que si bien está de acuerdo con respecto a la lengua, no coincide con lo de la cultura ya que no está de acuerdo en que poseen una cultura propia.

-“Siempre respetando mi postura sobre la cultura (que no poseen una cultura propia)”.

De los 54 casos que están de acuerdo que aceptando la lengua y cultura sorda se favorece la integración, 28 de estos admiten haber cambiado tal postura con el curso, remarcando la importancia para este cambio de actitud: conocer su lenguaje y entablar una verdadera comunicación con los mismos; lo que les permitió un mayor acercamiento y así conocerlos, comprenderlos, saber de la existencia de su cultura y su problemática. Además, aprender que reconociendo sus capacidades y aceptando la diferencia la integración es posible.

-“Porque puedo ser partícipe y acompañante, utilizando esta herramienta se da una mayor comprensión entre ambos, favoreciendo el vínculo entre ambos”.

-“El logro de una mínima comunicación con ellos me permitió ver que son seres completamente integrados a nuestra sociedad, pero nosotros tenemos tendencia a la discriminación”.

-“He cambiado porque descubrí como se comunican y no es cosa de otro mundo, es cotidiano”.

Si bien no aparece en forma explícita la influencia ejercida por el Marco Teórico abordado en el curso, desde el que se abordan los sustentos del Modelo bilingüe-bicultural, por algunas de las expresiones es posible reconocer esta influencia, por ejemplo cuando dicen:

-“Porque a partir de la nueva concepción de la persona sorda, también los parámetros de la integración se modifican”.

-“Aprendí que el sordo es un ser íntegro que posee todas las capacidades necesarias para insertarse en las actividades de los oyentes como igual y que es necesario cambiar de postura sobre que los sordos son discapacitados”.

-“Es una persona como cualquier otra, por lo cual tienen las mismas posibilidades de integrarse como otras personas (esto sería lo ideal), sin que se sientan rechazados por personas que tienen el lenguaje oral”.

5. Conocimiento y opinión de los alumnos del curso acerca de las dificultades de alfabetización que poseen los sordos

Es sabido que para los sordos alcanzar la alfabetización no es tarea fácil, que tienen muchas dificultades, no obstante 15 encuestados manifiesta desconocer esta situación; de estos, 10 no tienen relación con sordos, y los 5 restantes sí la tienen.

Entre los que saben acerca del impedimento que tienen los sordos para alfabetizarse (41 casos), las dificultades esgrimidas fueron varias, pudiendo sintetizarse en 3 categorías:

I) Falta de metodología y docentes capacitados. Ausencia de una metodología adecuada con la cual emprender el proceso de alfabetización; la falta de conocimiento de un método en el que se respeten las características de los sordos y de docentes comprometidos y capacitados adecuadamente para tal función. Se suma la escasez de conocimientos previos que traen los alumnos, al no haber tenido la oportunidad de adquirir su propia lengua, déficit lingüístico que se traduce en dificultad en su capacidad de abstracción.

II) Problemas de comunicación. El no contar con mecanismos adecuados de comunicación hace que el proceso de alfabetización se vea afectado, siendo realmente difícil para ambos (docentes y alumnos); no obstante los esfuerzos realizados, los logros son magros.

Con frecuencia los sordos son reconocidos como analfabetos funcionales, no obstante muchos años de escolarización. Algunos en este grupo lo atribuyen al oralismo, dado que con la prohibición de las señas los sordos tienen dificultades para comprender el significado de las palabras, con lo cual les resulta muy difícil aprender a leer y escribir y adquirir conocimientos curriculares.

III) Problemas sobreagregados. Atribuyen la dificultad de alfabetización a la presencia de problemas o discapacidades asociadas a la sordera. No obstante hoy, con la aplicación del Modelo bilingüe–bicultural, se reconoce que muchas veces se prestó a confusión y lo que efectivamente se creyó que eran discapacidades que se sumaban a la falta de audición, era producto de una inadecuada comunicación. Por otro lado, la no aceptación de su diferencia, propia del oralismo, generó marginación con consecuentes problemas de conducta. No obstante, en algunos casos se superpone a la sordera algún otro tipo de problema.

Tabla 10: Encuestados que tienen conocimiento de las dificultades de alfabetización de los sordos según principal causa.

Causa dificultad de alfabetización	Abs.	%
Falta de método adecuado/docentes capacitados	16	39
Problemas de comunicación	18	44
Problemas sobreagregados	6	15
No justifica	1	2
Total	41	100

Observando la Tabla 10, la mayor proporción de los que reconocen que los sordos tienen problemas de alfabetización lo atribuyen a: falta de metodología y docentes

capacitados y los problemas de comunicación (39% y 44% respectivamente); pocos siguen sosteniendo que es por problemas sobregregados (15%) y en un caso no justifica.

Nueve encuestados manifiestan que a través del curso advirtieron las dificultades que los sordos tienen para alfabetizarse. No obstante cinco de ellos poseen relación directa con sordos.

6. Opinión de los alumnos del curso de LSA acerca de la posibilidad de oralización de los sordos

El oralismo se diseminó por el mundo como método para educar a los sordos durante más de 100 años, persiguiendo el objetivo de hacer que el sordo escuche por lectura labial y hable, es decir se le pedía que dejara de ser sordo. El bilingüismo con una postura muy diferente al oralismo, persigue como principal objetivo lograr que el sordo se alfabetice, adquiera conocimientos y se integre a la sociedad y si es posible que hable. Es sabido por años de estudios y todo un proceso histórico que lo avala, que no todos los sordos tienen la posibilidad de oralizarse; aun en las escuelas de corriente oralista esto fue y es reconocido. Tienen conocimiento de esta situación el 84% de los encuestados. Dos casos respondieron no saber y el resto (7 casos) piensan que todos los sordos pueden oralizarse, estando compuesto por dos hipoacúsicas y una sorda, todas oralizadas; dos docentes que no tienen relación con sordos y dos docentes de Educación Especial que tienen un año de experiencia de trabajar con sordos.

En 13 casos de los 47 que saben que no todos los sordos se pueden oralizar, dicen haber adquirido tal conocimiento en el curso, que antes del mismo no tenían esta posición y creían que efectivamente todos los sordos eran factibles de alcanzar la oralización, estando entre estos algunos docentes especiales, Docentes de Educación Especial que trabajan con sordos y familiares de los mismos.

7. Conocimiento acerca del Método bilingüe-bicultural

A modo de evaluar la opinión acerca del método, se consideró oportuno previamente saber qué conoce del mismo, incorporando en el formulario una pregunta (N° 19) cuya respuesta era explicar qué saben acerca del Método bilingüe-bicultural. Sobre la base de las respuestas se agruparon los encuestados en 4 categorías, reuniendo a los mismos de acuerdo con la similitud de respuestas:

I) Poco/nada (38%). Los que reconocieron no saber nada o muy poco del Método bilingüe-bicultural; sin comentar qué es lo que conocen, algunos dijeron que están aprendiendo, que no se consideran estar en condiciones aún de explicar en qué consiste el mismo; correspondiendo casi en su mayoría a los que se encontraban al momento del relevamiento cursando el primer nivel del curso⁹.

En las categorías siguientes, en realidad las respuestas diferentes se deben a la comprensión del método que ha efectuado cada uno, no respondiendo a particularidad alguna, más que haber efectuado más de un nivel del curso; a los efectos de una mayor comprensión se han incorporado comentarios textuales de los más representativos de la categoría, indicado en cada una de las transcripciones las características más relevantes del informante, a los efectos de conocer desde qué posición está dicho.

II) Se basa en la lengua natural (27%). Describen al Método teniendo como eje básico del mismo el uso de la lengua de señas.

⁹ El curso comenzó en Mayo de 1999 y la información a estos se les relevó entre noviembre y diciembre de 1999.

-“*Método que respeta la manera natural de comunicación del sordo*” (Psicotécnica, trabaja en escuela de sordo, cursa el segundo nivel).

-“*Consiste en considerar la LSA como lengua natural de los niños sordos para poder comunicarse, a través de ella lograr alfabetizarse e integrarse a la sociedad*” (Prof. de Educación Especial, trabaja en escuela de sordos, cursa el segundo nivel).

-“*Consiste en tomar la LSA. Constituye la lengua natural del sordo y cuando el niño adquiera las señas o junto con ellas se le enseñe el oralismo, para que no tengan tantas dificultades de alfabetización*” (Docente especial, Prof. Educación Física en escuela común, cursa el segundo nivel).

-“*En reconocer la LS como punto de partida para la comunicación*” (Profesora en Educación Especial, trabaja en escuela especial, no de sordos, cursa el tercer nivel).

-“*Considerar a la LS como su lengua natural. Enseñar la LSA como lengua de instrucción y el español como una 2º lengua*” (Prof. en Educación Especial, trabaja en escuela especial no de sordos, cursa el tercer nivel).

III) Se basa en lengua de señas y otros (21%). Como los anteriores, reconocen que el método se basa en la aplicación de la lengua de señas, pero se explayan describiendo los demás elementos importantes en los que se funda el mismo: como el reconocimiento de su cultura, la concepción antropológica de la sordera, e incluso otros hacen alusión a la forma de implementación, por ejemplo: la necesidad de contar con docentes sordos en el establecimiento.

-“*El sordo tiene una lengua y una cultura.*” (Docente especial, Maestra de Tecnología, trabaja en escuela de sordos, cursa el segundo nivel).

-“*Es una concepción teórica y desde lo educativo (como método) se basa en la enseñanza de la lengua de señas (como lengua natural) para los contenidos curriculares con profesores sordos y la enseñanza de la lengua oral como 2º lengua*” (Fonoaudióloga, trabaja en escuela de sordos, cursa el tercer nivel).

-“*Es el método que le da la identidad al sordo, es su lengua natural (la que de alguna manera trae incorporada) y la que le permite comunicarse, expresarse con sus pares; son sus costumbres y usos de la lengua lo que los nuclea*” (Maestra común, no tiene relación con sordos, cursa el tercer nivel).

IV) Basa en la concepción (14%). Los que remarcan como elemento fundamental del Método la concepción antropológica de la sordera.

-“*Tiene de base la diversidad y habilitación desde múltiples lugares.*” (Prof. de Educación Especial, tiene relación familiar y laboral con sordos, trabaja como maestra integradora en escuela común, cursa el tercer nivel).

-“*Apunta a tener en la escuela de sordos profesores sordos y oyentes. Los sordos adultos serán sus referentes de identificación y les enseñarán todas las materias a excepción del idioma nacional.*” (Prof. de Sordos, relación laboral con sordos, cursa el tercer nivel).

-“*No creo que se trate de un método. Es una concepción acerca de la educación del niño sordo y de otros niños en lo lingüístico y cultural, como los guaraníes*” (Prof. de Educación Especial, tiene relación laboral y familiar con sordos, cursa el tercer nivel).

En esta última expresión está claramente visualizado lo referente al modelo bilingüe-bicultural, no así lo relativo al método con el cual implementar el modelo.

Teniendo en cuenta la cantidad de profesionales y docentes relacionados al tema, generalmente comprometidos con la educación de sordos, un alto porcentaje (84%) desconocía el Método bilingüe-bicultural antes del dictado del curso. No obstante los años que se viene difundiendo en diferentes partes del mundo, en nuestra región era muy poco conocido.

8. Opinión acerca del Método bilingüe-bicultural

Cuando opinan del Método bilingüe-bicultural, algunos retoman las explicaciones acerca de qué es o implica el mismo, para definir su posición. Se clasifican en tres grupos:

I) Aceptan (55%), son los que manifiestan estar de acuerdo, por considerar que es el adecuado para educar a los sordos; genera mayor posibilidad de transmitir conocimientos, alfabetizarlos, así como mejorar su integración social.

-*“Que es el más acertado para lograr la comunicación, la alfabetización e integración”* (Directora de escuela de sordos, cursa el tercer nivel).

-*“Por lo que sé, sería el método apropiado para llevar a cabo el proceso de aprendizaje tanto tiempo buscado, anhelado y necesitado”* (Docente de sordos, cursa el tercer nivel).

-*“Es el método que acerca e integra las dos culturas: la del sordo y la nuestra. Posibilitando el desarrollo del sordo, dándole un lugar en la sociedad”* (Docente común, sin relación con sordos, cursa el segundo nivel).

-*“Creo que es una postura justa para el sordo, porque lo respeta como persona total y le permite crecer sin mayores traumas”* (Profesora de sordos, cursa el tercer nivel).

II) Aceptan, con reclamos (14%). Son los que estando de acuerdo con el Método hacen ciertas observaciones como: ¿Es realmente posible su aplicación?; ¿No se convierte en un ideal irrealizable?; ¿Es factible crear las condiciones para el cambio?, etc.

-*“Quizás sea el IDEAL para educar al sordo, pero hay que evaluar qué posibilidades tenemos de llegar a ese ideal. Si no sobre la base de lo real, hacer de la escuela el ámbito mejor posible”* (Psicotécnica en escuela de sordos, cursa el tercer nivel).

-*“Que resulta saludable para todos, pero es muy complejo. Que es el mejor, falta un seguimiento de los logros, pero para ello se requieren trabajos de investigación”* (Fonoaudióloga en escuela de sordos, cursa el tercer nivel).

-*“La pregunta insiste sobre el método. Desde lo pedagógico deberán establecerse cambios para el logro de este enfoque, que implica una concepción diferente desde lo antropológico y axiológico”* (Profesora de Educación Especial, relación familiar y laboral con sordos, cursa el tercer nivel)

III) Ns/nc (30%). No responden, no opinan al respecto; en algunos casos reconociendo que les falta interiorizarse más acerca del mismo; estos corresponden

casi todos a los que se encontraban cursando el primer nivel cuando se realizaron las encuestas.

-“*Debo interiorizarme más*” (Docente común sin relación con sordos, cursa el primer nivel).

-“*No sé la efectividad del mismo, ni cuáles han sido los resultados*” (Estudiante secundaria, sin relación, cursa el primer nivel).

Analizando lo que saben del Método bilingüe-bicultural y la opinión respecto al mismo se observa la existencia de asociación entre ambas¹⁰. Entre los que reconocen saber poco o nada acerca del mismo, pocos (24%) opinan sobre este. La aceptación sin reparos está dada por aquellos que definen al Método con mayor precisión agrupados en: - **Basa en LN y otros** (92%) - (ver Tabla 11).

Tabla 11: Opinión acerca del método bilingüe-bicultural según lo que saben del mismo.

Opinan del método.....	Poco/nada	Basa LN	Basa LN y otros	Basa en Concepción	Total
Acepta	24%	56%	92%	86%	55%
Acepta con reparos	5%	31%	8%	14%	14%
Ns/nc	71%	12%	0%	0%	30%
Total (100%)	(21)	(16)	(12)	(7)	56

Se presentaron dos sentencias: una sobre el oralismo y otra sobre el modelo bilingüe-bicultural¹¹. Debiendo los encuestados manifestar su nivel de acuerdo o desacuerdo con la sentencia presentada respecto al modelo bilingüe-bicultural.

Las alternativas de respuestas fueron: **muy de acuerdo, de acuerdo, poco de acuerdo, nada de acuerdo**; las respuestas se presentan en la Tabla 12.

Tabla 12: Encuestados según posición respecto al modelo bilingüe-bicultural

	Absoluto	%
Muy de acuerdo	35	62
De acuerdo	12	21
Poco de acuerdo	3	5
Nada de acuerdo	0	0
No contesta	6	11
Total	56	100

¹⁰ V. de Cramer 0.533.

¹¹ “El **oralismo** considera que el sordo debe comunicarse a través de la palabra, no aceptando las señas. En tanto, la corriente **bilingüe-bicultural** considera la LSA como la lengua natural del sordo, brindando ventajas con relación a manejarse, comunicarse y en el desarrollo de su identidad” (pregunta 26).

La mayoría de los entrevistados estuvieron de acuerdo con el modelo bilingüe-bicultural; solo tres casos se manifestaron poco de acuerdo, corresponden a: una alumna de primer nivel que no respondió a las preguntas relacionadas con el método, pues como ella misma lo afirma, no está consustanciada adecuadamente con el tema. Los otros dos casos corresponden a una alumna sorda y otra hipoacúsica, que de acuerdo con las respuestas brindadas con respecto al método y valorización que realizan de la lengua de señas, parecería que no interpretaron la pregunta, porque de lo contrario implicaría una gran contradicción.

9. Síntesis del Capítulo

No obstante haber estado las señas prohibidas desde el modelo oralista durante tantos años, los alumnos del curso se manifiestan de acuerdo a que esta es la adecuada para comunicarse y educar a los sordos. En general los encuestados se declaran adheridos al bilingüismo; con resistencia de unos pocos al biculturalismo, siendo estos familiares de sordos, que rechazan aceptar que sus hijos tengan una cultura diferente a la de ellos.

Con respecto a la metodología usada en el curso, el reclamo se orienta al uso de la vía auditiva en los comienzos del aprendizaje y cuando sea necesario. Existe similitud en las dificultades y planteos metodológicos efectuado por los oyentes, con el realizado por los sordos. Unos con el aprendizaje de la lengua de señas y otros con la oralización.

Los del tercer nivel son los que más han experimentado ansiedad relacionada con la metodología empleada al inicio del curso. Por otra parte, son los que mayores cambios experimentaron en cuanto a la visión acerca de la problemática del sordo, ya que fueron los primeros que abordaron esta temática desde la concepción antropológica de la sordera.

Entre los docentes experimentados, alumnos del curso, existe la preocupación por implementar un modelo educativo distinto al oralismo y un medio de comunicación efectivo alumno-docente; reconociendo que los esfuerzos realizados durante tantos años dieron escasos dividendos.



Capítulo III

Análisis Institucional

“Piden que les cuenten cosas, se remiten más a los docentes que les pueden responder en su lengua; esto demuestra la excelente recepción que se viene manifestando como una de las razones para el cambio de modelo, es que mejora la comunicación y los sordos encuentran una mayor posibilidad de adquirir conocimientos, comentar sus problemas, emociones, dudas...”

Relato de una encuestada

ANÁLISIS INSTITUCIONAL

Con relación a la propuesta de cambio de paradigma en la educación del sordo que se viene gestando en el ámbito mundial a partir de 1980, en la Argentina y más precisamente en la región, aún existía al momento de comenzarse a dictar el curso de LSA -en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (1996)- la prevalencia del modelo oralista, si bien ya se manifestaba una preocupación por parte de algunos actores involucrados en la educación del sordo por encontrar un método más efectivo para tal fin, como queda manifiesto en las entrevistas a los directivos de las instituciones y que muchos plasman en las encuestas relevadas.

Para la puesta en práctica de un cambio de paradigma en la educación del sordo -del Modelo oralista al Modelo bilingüe-bicultural-, como ya se explicó en el Marco Teórico de este proyecto, se requiere de una herramienta básica: el manejo de LSA y un cambio de concepción en la problemática del sordo. Ambas dimensiones fueron abordadas en el curso. Para medir los efectos del mismo en el ámbito institucional, se plantearon los siguientes objetivos:

*Conocer cuál es la opinión de los directivos encargados de la educación del sordo en la provincia con relación a efectuar cambios en la educación del mismo.

*Observar los PEI desde el '95 en delante de las dos instituciones educativas para sordos que tiene la provincia, para constatar si se han producido modificaciones referentes al cambio de paradigma y, de existir, cuál es su desarrollo.

Tomando para tal fin los dos establecimientos educativos de la provincia responsables de la educación de sordos¹. Las entrevistas a sus directivos permitió reconstruir la historia pedagógica de la educación del sordo desde la existencia de las mismas, para evaluar cuál ha sido y es en la actualidad la modalidad y predisposición a un cambio.

Para evaluar si se han producido cambios sustanciales a partir del curso de LSA en estos establecimientos, se analizan los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de 1995 a 1999.

1. Análisis de las entrevistas institucionales

1.1. Escuela Especial de Sordos N°13 “Arco Iris” de Oberá

En esta escuela se entrevistó a su directora Profesora Adriana Gareto de Novelo el 25 de noviembre de 1999, quien se desempeña en el cargo desde la creación de dicha escuela (1986). Fuimos recibidas con beneplácito y la entrevista se desarrolló muy cordialmente, con muy buena predisposición a responder a nuestros requerimientos.

La entrevistada nos comenta que en ese momento la institución cuenta con un total de 53 alumnos y 14 docentes: dos Profesoras de Sordos, un Profesor de Educación Diferenciada, una Maestra Jardinera, tres Docentes Comunes y siete Docentes Especiales; y un personal de Maestranza. La escuela cuenta con edificio propio.

Al comentar el devenir pedagógico de la escuela recuerda que se iniciaron con el oralismo que era el único método que conocían; en 1989, como consecuencia del escaso éxito alcanzado con el mismo, fundamentalmente en la comunicación, intentan crear un código común utilizando las señas más frecuentes que traían los mismos niños; pero después de un año se dieron cuenta que avanzaban muy poco, habían llegado a 20 ó 30 palabras. Como ejemplo menciona la dificultad que tenían de comprender a los niños ante

¹ Escuela Especial de Sordos N°13 “Arco Iris” de Oberá y Escuela Especial de Sordos e Hipoacúsicos N° 10 de Posadas.

una cuestión cotidiana como solicitar el papel higiénico, por esa razón fue una de las primeras señas que consensuaron.

Relata que como consecuencia de la asistencia de los docentes a eventos nacionales de educación para sordos, tienen la oportunidad de conocer a la Profesora Liliana Mora que por entonces lideraba los derechos de los sordos a comunicarse por señas, utilizando a tal fin el castellano señado. Motivados por la necesidad de mejorar la comunicación invitan a la misma a dar un curso en la institución (1990).

A partir del curso comienzan a usar el material y fueron introduciendo el castellano señado y notaron que comenzaban a entenderse mejor, pero entendían las palabras pero no así el mensaje; aclarando que si bien la escuela siempre se manejó con el oralismo imperante en nuestro país, nunca existió la prohibición al uso de señas entre los alumnos. Con relación a la falta de comprensión de los mensajes relata una anécdota. *“Un día llegó a la escuela una niña muy triste, llorando y contó que su padre había muerto. Toda la escuela ese día estuvo de duelo, hasta que llegada su madre al fin de la jornada, se comprende el equívoco; pues el padre estaba internado, con una grave enfermedad que podía llevarlo a la muerte, pero no había fallecido”.*

Teniendo en cuenta las experiencias anteriores ya relatadas, cuenta que cuando se conoce la noticia de que se va a dictar un curso de LSA en la F.H. y C.S. se genera un gran entusiasmo por parte de todo el personal de la institución por aprender la forma de comunicación que proponían los niños sordos; fue así como al comienzo se inscribe todo el personal docente e incluso la portera; habiendo sido *“estimulados desde la dirección de la escuela si se quiere hasta con una discreta presión”.* La atracción se extiende a otros sectores de la comunidad, la gente comienza a acercarse a la escuela interesados en realizar el curso; es así como este se inicia en la ciudad de Oberá con doble dictado y una masiva concurrencia.

Relata que cuando en la escuela se comienza a usar la LSA a raíz de que los docentes ya la manejan, los alumnos se apropian de ella muy rápidamente y la llevan a sus hogares. En esta instancia los padres perciben que las “señas caseras” con las cuales se comunicaban con sus hijos ya no les alcanzaban para sostener las conversaciones que sus niños querían mantener con ellos; por lo tanto los mismos se acercaron a la institución y pidieron ser instruidos en LSA por la misma escuela. A partir de esta instancia, la escuela proporciona una docente y un horario adecuado a los padres y comienzan a dictar el curso con el apoyo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales que les proporcionó el material necesario para tal fin.

Por otra parte, la directora de la escuela destacó la buena predisposición del personal en transmitir la LSA a los padres, dado que de esta manera se mejora la comunicación con su núcleo familiar, no quedando la misma circunscripta al ámbito escolar.

En cuanto a la introducción de las señas y al cambio de metodología para educar a los niños sordos comenta que los padres no la cuestionan, solo tuvieron el caso de dos madres de niños sordos, que manifestaron estar disconformes, aludiendo que ellas querían que sus hijos hablaran; no obstante estas madres también comenzaron el curso para luego abandonarlo. Agrega justificando esta postura: *“En realidad por una serie de manifestaciones y actitudes de estas madres, se observa que lo que ocurre es que estas no los aceptan como sordos”.*

Explica que con el correr del tiempo, dentro de la institución el entusiasmo por la LSA no decae, no obstante muchos docentes tuvieron que dejar el curso por diversas razones, fundamentalmente económicas y de tiempo, además de otras como: familiares, de trabajo, etc. Explica que en muchos casos les resulta difícil coordinar el estudio, el trabajo y su vida familiar: *“debemos tener en cuenta que muchos docentes no cuentan con apoyo en las tareas del hogar, es decir que se suman una serie de dificultades, aun así las*

expectativas son grandes, la preocupación sigue siendo la de buscar una nueva metodología para llegar a los niños, una metodología que no solo mejore la comunicación sino que sirva para alfabetizarlos e instruirlos, aun a aquellos que no tengan la posibilidad de oralizarse". Agrega: "Por esta razón el personal que ha dejado el curso sigue estudiando LSA, en su casa o en la escuela, con aquellos compañeros que han tenido la oportunidad de continuar en el mismo y la aplican en el aula".

Reconoce la entrevistada que no obstante estar aplicándose la LSA aún no se ha llegado al bilingüismo: "falta estructura edilicia y cargos docentes para sordos adultos que actúen como modelos para los niños", explicando así las dificultades para llegar al mismo, que están fuera de su alcance.

Durante el dictado del curso de LSA en la institución tuvieron la oportunidad de contar por dos meses con el apoyo de un adulto sordo señante². Reconociendo la entrevistada que durante este ensayo se notaron grandes cambios de comunicación y de conducta en los alumnos: "los mismos estaban pendientes de la conexión que con él tenían dentro del aula y en los recreos; fue una excelente experiencia".

Comenta que en esta institución el porcentaje de niños sordos que pueden oralizarse es muy bajo: "de los niños que acuden a la escuela el 70% presenta problemas sobreagregados³, sólo pudiéndose oralizar un 30%; ese 70% que fracasa genera frustración no solo en el alumno sino también en los docentes"; agregando que muchas veces los alumnos oralizados son los que hacen de intérpretes entre sus compañeros y los docentes de la escuela.

Extendiéndose en el tema de la frustración explicando que muchos alumnos después de años de concurrir al establecimiento no han alcanzado un buen nivel de alfabetización. "Muchos han logrado los certificados primarios pero sin preparación⁴, lo que demuestra que con el oralismo no es posible la total alfabetización"; agrega: "otro de los problemas que afrontan los docentes son los ingresos tardíos" explicando que algunos llegan por primera vez a la escuela a los 10, 15 ó 20 años, lo que requiere una organización escolar especial, por sus disímiles intereses, complicando el manejo pedagógico.

Comenta que la LSA con alumnos adultos ha logrado un aceptable nivel de comunicación. "Al principio tenían cierta resistencia con tantos años de pregonar el oralismo, pero cuando se dieron cuenta que se comunicaban mejor en LSA la fueron aceptando; primero dentro de la escuela y recién después afuera, y ahora ya no se

² El mismo pudo llevarse a cabo por la colaboración de una docente desinteresada que subvencionó la experiencia. Siendo el señante sordo seleccionado por el profesor sordo que comparte la responsabilidad del curso.

³ De acuerdo con la bibliografía consultada y presentado en el marco teórico de esta investigación, recientes estudios científicos han demostrado que muchos niños catalogados como sordos con problemas sobreagregados en realidad estos "problemas sobreagregados" no eran otros que los producidos como consecuencia de la aplicación de un modelo de educación no adecuado a su problema real: "no oír". De todas maneras, si bien el elevado porcentaje de niños con estos problemas, manifestado por la directora de la escuela de Oberá, pueden estar encubriendo algunos de los casos expresados en el párrafo anterior, es probable que muchos de estos niños realmente presenten problemas sobreagregados, teniendo en cuenta que a esta institución concurren alumnos provenientes de áreas. Si tenemos en cuenta que esta provincia se caracteriza por poseer explotaciones agrícolas típicamente minifundistas, en las que se produce con mano de obra familiar plantaciones (especialmente tabaco) que requieren el uso de agroquímicos con componentes tóxicos que con frecuencia no son utilizados adecuadamente, manifestándose en problemas de salud y alteraciones genéticas, reconocidos por el Ministerio de Salud de la Provincia.

⁴ Generalmente se observa en estos niños dificultad en la comprensión lectora, falta de conceptualización en el lenguaje escrito, convirtiéndose en excelentes copistas.

inhiben; en estos tres últimos años se ha producido un gran acercamiento con la comunidad”.

Hace alusión en la entrevista al amplio acceso que tiene la escuela en los medios locales de comunicación, lo que hace que se llegue a la comunidad y es así como la comunidad también se acerca. Comenta que se hizo un espectáculo teatral con una obra de Horacio Quiroga, lo que aproximó a las otras escuelas; como ejemplo comenta: *“Ahora, próximos a las fiestas de fin de año, muchas escuelas comunes se acercan para hacer actos conjuntos, ellos cantan y los niños sordos señan”.* Remarcando la importancia de esto para la integración y modificación de actitudes discriminatorias. En el momento de la entrevista está el coro de una escuela común ensayando con los niños sordos -canto y señas-.

A modo de reflexión dice: *“Poco a poco se ha ido viendo cómo la comunidad ha pasado de la tolerancia a la aceptación del sordo como una persona diferente y de la aceptación al requerimiento de participación en la vida de la comunidad con mecanismos que permiten integrarlos con su diferencia”.* Y como ejemplo de ellos comenta: *“Tal es así que en la actualidad no solo participan en festivales escolares y actos cívicos con su lengua, sino también se ofrece en su lengua actividades espirituales, cívicas, y culturales”.* Nos relata que el cura párroco está estudiando LSA y que una vez al mes da la misa con la participación de una intérprete.

Si bien desde la Institución se comenzó a trabajar con la integración⁵, la directora relata que la misma fue dejada de lado al comenzar este nuevo modelo pedagógico; no obstante, dos niños quedaron integrados, uno con buena performance y otro tendría que dejar la integración pues no se encuentra a gusto en la escuela común, amén del escaso rendimiento académico, pero sus padres se oponen.

1.2. Escuela Especial de Sordos e Hipoacúsicos N° 10 - Posadas

Se entrevistó a su directora Profesora Amalia Pereyra el día 9 de noviembre de 1999, en un marco de cordialidad, acompañando los relatos acerca de la historia pedagógica de la institución con el Libro Histórico de la misma. La escuela fue fundada hace 17 años; la entrevistada lleva 6 en la institución y como directora un año al momento de la entrevista.

La institución cuenta con un plantel de 23 docentes entre directivos, docentes especiales y frente a aula, personal de maestranza dos y una celadora sorda. En la actualidad tiene una matrícula de 82 alumnos, de los cuales ocho son usuarios de ESA (Educación Secundaria Abierta); el mismo es un programa del Ministerio de Educación y Cultura de la Provincia que recientemente ha incorporado alumnos sordos y ciegos, a pedido de las respectivas Asociaciones.

La escuela utilizó desde su comienzo la metodología propuesta por el modelo oralista si bien, al igual que la escuela de Oberá, las señas no estuvieron prohibidas, salvo el corto período (abril-octubre 1998) que la institución estuvo intervenida por una directora adherida al oralismo puro.

En las fotos de los actos de 1984, que están en el Libro Histórico, se ve a los alumnos con carteles colgados con sus nombres y a los docentes brindando discursos con

⁵ La **integración** para los niños sordos es “mantener la escuela para sordos, al tiempo que el alumno concurre a escuela común”. En tanto la **asimilación** “supone que el niño concorra exclusivamente a instituciones pre-escolares y escolares comunes, recibiendo solo atención especial en forma individual” (J. B. de Quirós. Prólogo de Corriente prevaleciente de educación para niños y jóvenes hipoacúsicos y sordos. Nix. pág. 8.)

micrófonos y papeles en mano (no se observa a nadie señando); por lo tanto, más se parece a fiestas preparadas para niños oyentes, lo que demuestra que aplicaban el oralismo.

Siguiendo el registro histórico, en 1985 la institución recibe audífonos por parte del Estado para ser entregados a los niños que no tuvieron acceso al mismo.

Al I y II Encuentro Nacional de Profesionales del Lenguaje y la Audición realizados en 1985 y 1986 en las ciudades de Mendoza y San Juan respectivamente, concurrió la directora, Profesora Nora Calvo y algunas docentes del establecimiento, oportunidad en la que conocen a la Profesora Liliana Mora⁶, una de las precursoras de la introducción de señas en las instituciones escolares del país en pleno auge del modelo oralista. A raíz de este encuentro, se motivan para este cambio y la invitan para dictar un curso de capacitación, autorizado por el Ministerio de Educación de la Provincia, que se lleva a cabo en julio de 1986, sobre Educación Integral del Sordo, dentro del establecimiento y con la concurrencia de todo el personal.

En septiembre del siguiente año (1987) la institución organiza en la ciudad de Posadas⁷ el III Encuentro Nacional de Profesionales del Lenguaje y la Audición, en el cual se presentó el castellano signado a través de los Profesores: Inés Biafore, Liliana Mora y Alberto Eleazar. Estos profesores comenzaron a promocionar el uso de las señas para la educación de los sordos, generando intensas resistencias por parte de las autoridades ministeriales; no así de las autoridades escolares y del personal docente que se encontraban en la búsqueda de nuevos horizontes metodológicos, frente a las reiteradas frustraciones experimentadas con la aplicación del oralismo imperante.

A la institución le corresponde organizar la X Jornada de Educación Especial de la Provincia en octubre de 1992⁸; en esta oportunidad se presenta el proyecto de educación multimodal a cargo de las profesoras: Liliana Mora, Marcela Yoli y Norma Rocamora donde se remarca la importancia de la utilización de las señas junto con la palabra. El sistema multimodal reconoce la existencia por un lado, la lengua de señas, y además la lengua castellana utilizando como estrategia metodológica el castellano signado⁹.

Si bien la lengua de señas estaba reconocida como la lengua natural del sordo, aún no se empleaba en la educación del mismo. Es decir que la diferencia fundamentalmente entre un modelo multimodal y el bilingüismo radica en que, en el primero se usa el castellano señado (señas metódicas) en tanto en el segundo, la lengua de señas, que es la natural del sordo.

La entrevistada comenta que cuando se abre (1996) el curso de LSA desde la F. H. y C. S. hay una concurrencia masiva del personal de la institución, quedando en poco tiempo cursando solo tres docentes; sobre el abandono responde: en algunos casos el curso les resultaba caro, además en ese momento, ante la reforma educativa¹⁰, a los docentes se les pagaba para capacitarse, y en este curso la situación era a la inversa.

Agrega: *“no debemos dejar de tener en cuenta que no existía ni por parte de la institución, ni del propio sistema educativo incentivos económicos ni académicos que*

⁶ Docente del Instituto de Niños Sordos, Bartolomé Airoló y Profesora de Práctica de la Enseñanza del Instituto Superior de Perfeccionamiento Docente del Ministerio de Educación de la Nación.

⁷ Dicho encuentro se llevó a cabo en el auditorium del Instituto Montoya.

⁸ Realizada en la Casa Paraguaya de la ciudad de Posadas.

⁹ Este sistema se encuentra desarrollado en el Marco Teórico de esta investigación, en punto 1.1.3, correspondiente a la Historia de la Educación del sordo en la República Argentina.

¹⁰ Reforma educativa a partir de la promulgación de la Ley Federal de Educación N° 24.195, de 1993.

motivaran el aprendizaje de la LSA”; este último comentario está relacionado con los sucesivos cambios producidos en la dirección del establecimiento, que resiente la actividad académica e impide seguir avanzando armoniosamente hacia una renovación metodológica. Como ejemplo menciona que en 1998, la directora interventora, profesora de sordos, decía a los docentes que no debían señar, solo lo podrían hacer aquellos que aprendieran LSA y cuando se recibieran, enseñar a padres y sordos adultos. Era partidaria de implementar los dos modelos, un turno oralista (para aquellos con posibilidad de oralizarse) y otro bilingüe.

El aprendizaje de toda lengua tiene ciertas dificultades, acrecentadas por la particularidad de esta que exige desarrollar el sentido de la vista y de movimientos y gestos con los que no se está familiarizado. Al respecto comentó: *“la metodología de enseñanza de la LSA requiere realizar actividades corporales y gestuales que algunos consideraban un tanto ridículas, acompañados de ciertos prejuicios acerca del desarrollo de las mismas”*. Justificando de esta manera la deserción, a la conjunción de factores internos y externos. Remarcando: *“en ninguno de los casos el abandono al curso estuvo justificado por desacuerdo con el modelo, es más, todos se manifiestan estar convencidos que este (el bilingüismo) es el mejor camino para educar a los sordos”*.

Los docentes que continúan con el curso aplican en todos los momentos posibles lo aprendido en LSA; en los actos se ha incorporado la misma. En cuanto a los resultados observan que fundamentalmente este queda de manifiesto en el acercamiento de los niños a aquellos docentes que manejan LSA, *“Piden que les cuenten cosas”*; *“Se remiten más a los docentes que les pueden responder en su lengua; esto demuestra la excelente recepción que se viene manifestando como una de las razones para el cambio de modelo; es que mejora la comunicación y los sordos encuentran una mayor posibilidad de adquirir conocimientos, comentar sus problemas, emociones, dudas...”*

También se remitió a que no obstante los fracasos del oralismo y el tiempo que lleva la difusión del modelo bilingüe-bicultural (1980), en las Jornadas sobre Implantes Cocleares realizadas en octubre de este año¹¹, la Psicóloga María Cecilia Galián, docente de la UBA (una de las expositoras) manifestó: *“el sordo cuando percibe el sonido empieza a ser persona”*. Lo que demuestra que en determinados sectores de la sociedad aún persiste arraigado el modelo clínico-terapéutico de la sordera.

Con respecto al cambio de modelo y su aceptación por parte de los padres decía: *“A pesar de ciertas dudas, divergencias entre los padres, observan que poco a poco van aceptando el cambio; no obstante algunos aún se resisten, frente a la creencia de que si usan las manos para comunicarse no van a hablar. Entre los padres de los más chicos hay una actitud más positiva que entre los padres de los mayores, lo que en cierta medida es lógico, ya que tienen incorporado el otro discurso (el del oralismo); no obstante hay padres que a partir de comentar sus experiencias contribuyen apoyando al bilingüismo”*. Comentó que no obstante esta situación uno de los padres retiró a su hija de 4 años de la institución por no estar de acuerdo con el bilingüismo, fundamentalmente el uso de las señas.

Cuenta que para salir al cruce de las charlas efectuadas con relación al bilingüismo uno de los padres (el de la niña que fue retirada del establecimiento) trajo a los progenitores de un niño sordo educado en la Escuela Oral Modelo¹², en donde el hijo

¹¹ Ciudad de Posadas, Hotel Julio César.

¹² Institución educativa privada para sordos de la ciudad de Bs.As, que como su nombre lo indica responde al modelo educativo oralista puro. El ingreso está condicionado a las posibilidades reales de oralización, efectuada por el equipo de admisión; existiendo un período de prueba que lo ratifique.

estuvo desde los 2 años hasta los 10; como éxito comentaron que el hoy adolescente está oralizado y por terminar la secundaria; a su vez sus propios padres explicaron por el proceso que pasó el niño: desde pellizcos, encierro, tirones de orejas, hasta por un cuadro de surmenaje, aclarando: *“pero aprendió a hablar, hay que meter como sea”*. Una de las madres presentes dijo: *“¡pero eso es tortura!”*. (Lo textual fue registrado por la entrevistada).

La directora interventora comenta que en la actualidad desde lo Institucional se está trabajando y tienen previsto realizar el cambio de paradigma; a tal fin, han hecho jornadas de trabajo con la Dra. María Ignacia Massone y charlas con los padres de los niños que allí concurren. Tienen material bibliográfico sobre el Modelo bilingüe-bicultural que aportó la Dra. Massone, con el cual realizan jornadas de estudio dos veces por mes y *“están empezando a tener otra mirada”*; remarcando *“que de cualquier manera es fuerte el peso que produce la duda de la continuidad del modelo, ya que no se sabe a ciencia cierta los destinos de la conducción de la institución”*.

Recientemente se ha recibido el Marco para la Educación Especial del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, en el cual se presentan los lineamientos generales para implementar el bilingüismo en el capítulo destinado al aprendizaje de alumnos sordos. La directora comenta que el Marco fue bien recibido en la institución, *“en realidad en este se afirma algo de lo que nosotros ya estábamos convencidos y abocados”*. Especialmente frente a la frustración obtenida con la aplicación del oralismo. *“Ver que los sordos después de muchos años de educación tienen muy pocos conocimientos, lo que quedó en evidencia cuando un amplio número de egresados, con título de primaria quisieron hacer la secundaria a través del Proyecto ESA para sordos y ciegos, y vieron que aun con el certificado en mano les faltaban los conocimientos necesarios para hacer una secundaria”*. Por esta razón desde la escuela se están dando clases de apoyo de dos horas, tres veces por semana, esto es fuera del horario escolar y ad-honorem, es decir por voluntarismo. A dichas clases de apoyo concurren 13 jóvenes de los 15 que no pudieron ingresar por los escasos conocimientos adquiridos durante la escolarización a través del oralismo. Es posible revertir esta situación a través del bilingüismo, *“ya que se educa por medio de un lenguaje comprensible¹³; el que en realidad gana es el alumno, ya que con el oralismo se le creaba un entorno lingüístico que no le permitía crecer en conocimientos, y se le enseñaba un idioma que no escuchaba ni ponía en práctica”*. Frente a la pregunta de si para ella el uso la LSA favorece el aprendizaje de la lectura y escritura, respondió *“sí, favorece la adquisición y desarrollo de ambas; se hace más fácil”*.

Al respecto, del problema de falta de una capacitación real de los sordos en el nivel primario a través de la educación oficial, en el periódico “Tiempo de Integración” se venía desatando una polémica entre Teodoro Manzanedo¹⁴ y Germán Arias Duval¹⁵ acerca del método de educación a emplear con los sordos. Extraemos del artículo publicado en “Tiempo de Integración” de julio-agosto de 1991, N° 24, la reflexión efectuada por Manzanedo en defensa del modelo bilingüe-bicultural en oposición al Sistema Multimodal que para ese entonces se comenzada a difundir. *“Se trata de un gran acto de ilusionismo y sapiencia que a los educandos sordomudos no les sirve para nada. Se sigue manteniendo un altísimo porcentaje de egresados de las Escuelas Oficiales en un estado de semianalfabetismo a pesar de cursar los siete años reglamentarios, lo que da que pensar*

¹³ En referencia a la LSA, que es la lengua natural del sordo.

¹⁴ Presidente de la Confederación de Sordos de la Argentina.

¹⁵ Director de la escuela Bartolomé Airolo. Escribió el Artículo: “Sordos: la comunidad educativa oficial responde” (Tiempo de Integración N° 21).

que los gastos, seguramente astronómicos, que demanda la educación de los sordos en las Escuelas Oficiales, no se compadece con los magros resultados obtenidos, ya que la metodología utilizada por más de un siglo ha sido un estrepitoso fracaso, cosa confesada por el profesor Duval. De ahí su euforia al contar con nuevos métodos educativos que afirman mi clamor que hace cuarenta años a favor de la reivindicación de la Lengua de Señas Argentina (en nuestro caso)”.

Como una demostración del acuerdo que existe en la Institución de un cambio de modelo, en la misma se elaboró un proyecto para el Plan Social con el objetivo de poder financiar las jornadas necesarias de capacitación de docente y aprendizaje de LSA.; mediante este se trajo a la Dra. María Ignacia Massone quedando pendiente la financiación de los cursos de LSA.

Remarca que en la provincia tienen la ventaja que las dos escuelas de sordos están en la misma postura: aceptación y predisposición a efectuar el cambio.

También hace referencia a que los padres se acercan a la institución demandando su apoyo para comunicarse con sus hijos adolescentes, para hablar de ciertos temas, y pidieron colaboración para conformar una asociación o club para estos. En este contexto, este año comenzó a funcionar la Asociación de Sordos de Misiones. La misma, para efectuar sus reuniones, utiliza la escuela sin presentarse inconvenientes hasta el presente. Se han establecido pautas de uso, se distribuyen actividades, ellos mismos establecieron normas: el que está de pie es el que habla, el que no cumple con los códigos establecidos por ellos mismos son sancionados. Las actividades son varias, la mayoría dedicadas a juntar fondos para participar de encuentros, congresos, etc. Si bien hay algunos de los concurrentes oralizados, en sus reuniones solo se seña.

Ante la pregunta de qué opinan los integrantes de la Asociación acerca del modelo educativo para ellos, la entrevistada responde que aún no les preguntaron; no obstante promoverán la participación de los mismos en la institución, dada la importancia que reviste contar con sordos adultos: *“no solo para la educación, sino para la adquisición de identidad. Es una manera de no crearles el imaginario que cuando adulto van a ser iguales a sus padres oyentes”.*

2. Análisis de los Proyectos Educativos Institucionales

Los PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES (PEIs) son elaborados anualmente por el personal docente y directivo de los establecimientos, en jornadas de un día, en los que todo el personal participa consensuando el Proyecto a llevar a cabo en el transcurso del año; en esa oportunidad se plasman los objetivos, lineamientos y acciones a efectuar, razón por la cual se analizan los mismos, para evaluar los efectos del curso de LSA.

2.1 PEIs de la escuela de Educación Especial N° 13 “Arco Iris” para Sordos e Hipoacúsicos de la ciudad de Oberá -1995-1999-

Los PEIs de esta escuela elaborados por el personal docente y directivo de la misma presentan tres partes en común:

- 1) Justificación del proyecto: dentro de este se plantea la problemática del aprendizaje.
- 2) Objetivo general.
- 3) Lineamientos institucionales.

Hay años en los que se incorporan a estas partes las características de la institución (infraestructura, servicios, etc.), otros adicionan todo lo relacionado al

funcionamiento, horarios, diagrama de actos, etc., y en algunos se incluyen proyectos: comunitarios, de perfeccionamiento, etc., además se describe el perfil de alumnos, docentes, técnicos, padres y escuela.

Analizando el punto 1, la justificación, se observa que del año 1995 a 1998 es igual: *“humanizador; revalorizador de la condición humana; participativo; convergente apuntando a la formación laboral e integracionista”*, a lo que en 1999 se le incorpora el aprovechamiento de los avances tecnológicos y científicos adecuados a la realidad, para el mejoramiento de la calidad de vida

En cuanto a la problemática principal del aprendizaje en todos los PEIs esta se atribuye a: *“la discapacidad auditiva con su trastorno concomitante en la comunicación verbal y escrita y por consiguiente en la inteligencia, en tanto no recibe las estimulaciones propias de la comunicación verbal”*. Manifestando que a esta problemática se suman otros problemas sobregregados: déficit intelectual, trastornos de origen neurológico, etc.

En los PEIs de 1996 y 1997 se incorpora el reconocimiento de tres grupos diferentes por sus características:

A) *Jóvenes y adultos que todavía no han alcanzado la madurez y desarrollo adecuado debido a la ausencia de servicio y atención especializada en su infancia, en quien se trabaja para su inserción laboral y social.*

B) *Niños y jóvenes que están adquiriendo las capacidades esperables para su edad con óptimas posibilidades de comunicación e integración.*

C) *Bebés, niños de la infancia y padres que reciben estimulación temprana optimizando su pronóstico.*

A partir de 1998 permanece el reconocimiento a los dos primeros grupos: el A y B, cambiando en el grupo B las posibilidades de **comunicación e integración** por las de **escolarización e integración**. Probablemente este cambio se deba a que con el uso de LSA el problema de la comunicación ha quedado resuelto, pasando a ocupar un lugar relevante el hecho de la escolarización.

El objetivo general para el año 1995 consistió en: *“Preparar para la vida con un criterio regional y posible, acorde a los cambios socioeconómicos al momento que nos toca transitar”*. A partir de 1996 este se modifica: *“Preparar a los sordos para que establezcan la mejor comunicación posible con el medio que los rodea”*. Se observa que cobra relevancia el papel de la comunicación, como elemento básico.

Los lineamientos institucionales expresados en el PEI 1995 se mantienen en los siguientes: *“Propiciar la integración social, escolar y laboral; favorecer la orientación y formación laboral y facilitar la participación intersectorial”*. A partir de 1996 se le incorpora dentro de los lineamientos: *“brindar estimulación temprana y propiciar la formación docente especializada”*.

En el PEI 1995 se hace una caracterización de la institución y se presenta un Proyecto Comunitario: *“Integración del sordo e hipoacúsico a la comunidad”* teniendo el mismo como finalidad auspiciar, propiciar y facilitar la inserción de los alumnos de la escuela en la comunidad en una serie de aspectos como: laborales, educativos, recreativos, etc., para lo cual hace una descripción de las actividades a encarar.

En el PEI 1996 en adelante se incorpora una descripción del perfil de los docentes, técnicos, padres, alumnos y escuela. En el **perfil de los docentes y técnicos de la escuela** se remarca la falta de una formación adecuada a la problemática a la que están abocados: *“los docentes y técnicos en su mayoría no están especializados en la problemática de la sordera”*. En tanto, en los PEI 1998/99 ya no se menciona esta característica y se hace referencia a que los docentes casi en su mayoría se encuentran realizando el curso de LSA. Seguramente visto esto último como la capacitación

especializada dado que el curso forma con relación a la problemática del sordo y no solo en el manejo de su lengua.

Con relación al **perfil de los alumnos y padres** no existen diferencias significativas entre los PEIs, considerando que la caracterización de los mismos no cumple un papel significativo de acuerdo con los objetivos que se persiguen en el análisis de los PEIs en esta investigación.

En la descripción del **perfil de la escuela**, incorporado a los PEIs a partir de 1996, entre otros¹⁶ se menciona que la escuela está abierta de acuerdo con las posibilidades de los alumnos a la oralización y/o lengua de señas; es decir que ya en el año que se comienza el curso se hace referencia a la LSA; a esto, en 1998 se le agrega: *“la finalidad es llegar al bilingüismo”*. Debemos tener en cuenta que para la fecha ya se estaba dictando el segundo nivel del curso y un importante número de docentes y técnicos de la escuela estaban en conocimiento del Modelo bilingüe-bicultural; además comenzaban a aplicar la LSA y otros conocimientos adquiridos. Lo que queda corroborado en la entrevista institucional¹⁷.

En el PEI de 1999 se incorpora la creación de 7 comisiones, haciendo referencia a la finalidad de las mismas, actividades a realizar y cuáles son los responsables de estas. Las comisiones son: “Vida en la naturaleza”; “Biblioteca”; “Mantenimiento edificio”; “Jardinería”; “Comedor”; “Ropero escolar” y “Primeros auxilios”. En este mismo PEI se incorporan dos proyectos: “Proyección a la comunidad” y “Perfeccionamiento docente y a las familias”.

En el Proyecto de Proyección a la comunidad, se plantea que el mismo es propiciar la interacción entre la escuela y diversos ámbitos de la comunidad, para lo cual se proponen llevar a cabo una serie de actividades, una de ellas relacionada con la lengua de señas: *“Fomentar el desarrollo y/o ampliación del curso de LSA, como así de otros referidos a la problemática que estamos tratando”*. Es decir que después de dos años de comenzado el curso y cuando aún no se había recibido el Marco de apoyo al Modelo Bilingüe-bicultural, la institución se plantea la proyección del curso de LSA a la comunidad, así como la difusión de todo lo concerniente a la problemática del sordo abordada en el curso, bajo la nueva concepción de la sordera y método educativo para los sordos.

El Proyecto: “Perfeccionamiento docente y a las familias”, entre las actividades propuestas se destaca favorecer la continuidad del curso de LSA y brindar a las familias de los alumnos clases en esta lengua. Reconociendo el mejoramiento de la comunicación a partir de la implementación de la LSA. Además se propone incorporar un señante sordo adulto y pasantías con alumnos del magisterio de Lengua de Señas de la UBA.

2.2 PEIs de la escuela de Educación Especial N° 10 para Sordos e Hipoacúsicos de la ciudad de Posadas -1995-1999-

Por la forma de presentación y características de los PEIs de este establecimiento el análisis de los mismos resulta un tanto complejo de sintetizar, ajustando por esta razón el análisis al objetivo concreto: describir la línea metodológica hacia qué modelo se orienta y medir los efectos del curso de LSA en los mismos.

¹⁶ Se debe tener en cuenta que en este punto sólo se está haciendo referencia a lo que tiene relación con los posibles efectos del curso de LSA, no mencionando y menos aún entrando en el análisis de las demás características empleadas para definir el perfil de la escuela. Si se desea conocer más acerca del perfil de la escuela ver PEIs en el Anexo.

¹⁷ Comentado en la entrevista a su directora.

El PEI de 1995, se plantea los objetivos por áreas y se acompañan a este una serie de proyectos a cumplir en el año lectivo. Se plantean tres áreas: pedagógica, comunitaria y laboral.

En la pedagógica se plantea como objetivos: “1) *transmitir el ámbito de la lectura, estimulando la formación comprensiva y crítica de los alumnos que puedan aplicar en la vida cotidiana.* 2) *Propiciar experiencias significativas a los alumnos para ampliar su campo de conocimiento.* 3) *Estimular a través de juegos la capacidad creativa de los alumnos.* 4) *“Propiciar una formación normalizadora e integradora”*; estos objetivos evidencian la adscripción al modelo oralista.

En el área comunitaria, se proponen: “1) *Propiciar actividades que promuevan la participación para favorecer la convivencia escolar y lograr la relación comunidad-escuela.* 2) *Atender a algunas de las necesidades insatisfechas de los alumnos: ropa, medicamentos, atención médica.* 3) *Facilitar la integración a las unidades escolares comunes*”. Este último punto es uno de los fines esgrimidos por el oralismo, que el niño se integre a escuelas comunes.

En el área laboral la propuesta es brindar nociones y destrezas manuales como forma de capacitación laboral. No pensando en la posibilidad de actividades relacionadas con el desarrollo intelectual.

Como objetivos generales institucionales se menciona: “1) *Favorecer el desarrollo del lenguaje;* 2) *brindar la posibilidad de interactuar con niños normo-oyentes para que los ayuden a ampliar conocimientos y lograr una mayor comunicación*”.

Es decir, la comunicación siempre se plantea desde la oralización, siendo que se sabe que muchos sordos no tienen posibilidades de oralizarse, la capacitación laboral desde lo manual, la integración a partir de la normalización -convertir al sordo en oyente-, es decir el PEI de 1995 responde totalmente al Modelo oralista. Esto no solo se deduce de los objetivos presentados sino que en la descripción de los lineamientos institucionales dice: “*Esta institución pretende dar respuestas a las expectativas que la sociedad plantea en un marco normalizador e integrador a fin de lograr el desarrollo integral del alumno*”.

Acompañan a este PEI una serie de proyectos: “Panadería”; “La cultura y la sala de medios”; “Nuestro espacio”; “Proyecto de integración”; “Mejoremos la calidad de vida”; “Proyecto la formación del servicio de audiología y comunicación”; “Conociendo lugares nuevos”; “Espacio para recreación”; “Rincones de mi salita”; “Interacción escuela-comunidad”; “Una visión hacia el futuro”.

De acuerdo con los objetivos y actividades planteadas en los proyectos de referencia se observa que no se persigue resolver en estos el problema concreto del sordo: la comunicación y la aceptación de su diferencia; tienden a resolver problemas que tienen que ver con la pobreza, recreación, problemas de salud, capacitación laboral, espacios y material de lectura, conocimiento de su entorno, etc. No se menciona la lengua de señas, ni el problema de comunicación y alfabetización; solo en el Proyecto para la formación del servicio de audiología y comunicación se proponen 4 programas: 1) Prevención; 2) Asesoramiento y capacitación permanente; 3) Asistencia y apoyo; 4) Difusión y extensión. Dentro de estos programas se plantean proyectos, entre ellos el de comunicación en Lengua de Señas y de difusión e información de las dificultades de comunicación de los sordos.

En el PEI de 1996 se dan aspectos identificatorios de la escuela y aspectos críticos. Se presentan como EXPECTATIVAS SOBRE LA ESCUELA DESEADA por áreas. En el área pedagógica entre otros puntos: “*Asistir a cursos de perfeccionamiento actuando como agente multiplicador (especialmente en LSA)*”, “*Realizar actividades educativas que contribuyan a la comunicación*”, “*Continuar con el activo proceso de integración a escuelas Comunes Primarias y Secundarias*”. Como se observa, se reconoce

la necesidad de mejorar la comunicación y el manejo a la LSA; en cuanto a la integración de niños sordos a escuelas comunes la postura se acerca a la oralista, ya que propone que esta se inicie desde el nivel primario¹⁸.

En el área comunitaria establecen como actividades: propiciar la participación de los padres a charlas y talleres, además poner en marcha un club de sordos.

En el área laboral, propiciar una salida laboral a los alumnos y capacitarlos para tal fin.

Acompañan a este PEI (1996) dos proyectos. Uno es un proyecto de acción denominado “Edificio escolar propio”. El mismo se concreta en 1998. Y el otro se denomina “Promoción de la salud”.

El PEI correspondiente a 1997 plantea aspectos negativos como: falta de espacio, ingreso tardíos de los alumnos, discontinuidad en la asistencia escolar y la falta de adecuación en la metodología a aplicar: “*Uno de los problemas más comunes a lo largo de la trayectoria de la escuela es la metodología a utilizar, se debate entre lengua oral y lengua de señas (falta un código preciso para el educando sordo)*”. Seguramente debido a los conflictos institucionales manifestados por la actual directora.

El objetivo institucional presentado en el PEI 1997: “*Preparar a los alumnos de esta Institución para su desempeño cotidiano, favoreciendo su desarrollo integral y respetando la diversidad. Concientizar a los padres acerca de la problemática y la importancia del equipamiento y la estimulación temprana*”. Como se observa, incorpora la idea del desarrollo integral que requiere el sordo bajo la concepción de respetar la diversidad, es decir aceptar la diferencia, elemento básico para la educación e integración del sordo con el paradigma del Modelo bilingüe-bicultural.

En la planificación institucional participativa se mencionan una serie de objetivos y acciones para el cumplimiento de las mismas, en ningún caso se hace alguna especificación con relación a capacitación en LSA, u otra tendiente a la aplicación del bilingüismo.

Bajo el subtítulo Ejecución de las acciones programadas se mencionan las comisiones formadas, con sus respectivos coordinadores y responsables: “Botiquín”; Prensa y difusión”; “Roperero escolar” más una serie de jornadas. En ninguna está presente lo que podríamos reconocer como: efectos del curso de LSA.

A posteriori, en el mismo PEI se presentan los contenidos, expectativas por área y ciclo. Teniendo en cuenta las dificultades de alfabetización y oralización que tienen los sordos, más los comentarios hechos en la entrevista acerca de los fracasos escolares, resulta muy difícil o directamente imposible pensar que se puedan desarrollar los mismos y menos aún cumplir con las expectativas de logros presentadas. A continuación se transcriben algunas de las mismas:

“Reconocerán peculiaridades lingüísticas de la provincia”.

“Comprenderán el sentido de los textos orales”.

“Leerán en voz alta con propósitos comunicativos”.

“Análisis de los usos sociales de la lengua escrita. Relación lectura y escritura”.

“Borradores. Introducción de las normas ortográficas de uso. Confrontación con modelos y el uso de diccionarios. Ampliación del campo semántico. Producción de pausas en el discurso escrito y límites entre las unidades. Ajustes en el nivel notacional.”

¹⁸ En el Modelo bilingüe-bicultural la propuesta de integración debe reunir determinadas condiciones, entre ellas contar con intérprete; se aconseja que se realice una vez finalizado el ciclo primario.

“Reconocimiento y análisis de tipos de variación del español de la región: vocabulario, pronunciación y tonalidad”.

En área de lengua para el segundo año del primer ciclo se proponen los contenidos conceptuales, entre los que figura *“primera y segunda lengua”*; *“comunicación verbal y no verbal”* pero en ningún momento se hace referencia a si esta es la lengua de señas.

Se incluyen al PEI una serie de proyectos: *“Prensa y difusión”*; *“Botiquín escolar”*; *“Ropero escolar”*; *“Trabajo social”*; *“Proyecto psicopedagógico escolar”*, *“Vida libre”*; *“Enfoque hacia la vida activa”*. Tampoco en estos se ha observado influencia del curso de LSA, no hay ninguna referencia en cuanto a LSA, ni el modelo bilingüe-bicultural.

En el PEI 1998, después de la descripción que hace del plantel educativo, instalaciones, participación de los padres y mención a los cambios reiterados de dirección, se comenta acerca del área de lengua: *“El área de lengua es la más desarrollada (Código oral con apoyo del gesto convencional).”* El mismo no hace la alusión a la lengua de señas, sino a gestos acordados con los alumnos.

Tanto en las expectativas sobre la escuela deseada como en los objetivos específicos por área, no se hace mención alguna a la lengua de señas, bilingüismo, u otro elemento que permita evidenciar la intención de cambio.

Acompañan a este PEI 10 proyectos de acción: *“Capacitación docente en informática”*; *“Crear hábitos para un joven sano”*; *“Alternativas de cambio para el niño sordo e hipoacúsico”*; *“Experiencias no formales de integración”*; *“La biblioteca en el aula”*; *“Teatro en la escuela”*; *“La revista escolar”*. *“Botiquín escolar”*; *“Ropero escolar”*; *“Inauguración del local escolar”*. En ninguno de estos se observan elementos que permitan intuir una perspectiva de cambio metodológico ni de revalorización de la LSA.

En el PEI de 1999, de acuerdo con los objetivos se observa una revalorización de la escolarización, en un sentido amplio, dado que se plantea a partir de ella brindar las herramientas para la inserción. Los objetivos planteados son:

“Posibilitar los medios e instrumentos para la escolarización de los niños, generando competencias para su inserción social”.

“Optimizar el vínculo entre la escuela y la comunidad”.

“Generar un espacio que incluya a todos los integrantes de la comunidad educativa”.

Como problema identificado: *“Insuficiencia en las adquisiciones pedagógicas por un déficit comunicacional”*. En este establecimiento se observa por primera vez en el PEI la necesidad de la escolarización del sordo para capacitarlo, ya no solo en lo laboral, sino en un sentido más amplio para su inserción en la sociedad, y por otro lado, el reconocimiento de que la falta de una adecuada comunicación docente-alumno dificulta el proceso educativo.

En el PEI queda plasmado el reconocimiento a la LSA como la herramienta necesaria para alcanzar los objetivos propuestos; como solución al problema planteado se propone:

“1) Incorporar a nuestra práctica pedagógica la Lengua de Señas Argentina para mejorar el rendimiento del alumno con patología auditiva”.

“2) Interiorizar a los padres sobre las posibilidades que otorga el conocimiento de la LSA”.

Junto al PEI 1999 se presentan proyectos específicos: “Experiencias artísticas”; “Crear hábitos para un niño/joven sano”; “Ropero escolar”; “Capacitación en LSA”; “Experiencias formales de integración”; “Alternativas de cambio para el niño sordo”; “Biblioteca infantil”. Todos con funciones muy específicas.

Acompaña al PEI 1999 el Proyecto E.S.A., para la implementación del sistema de Educación Secundaria Abierta en la institución. Por medio del mismo se posibilita a los jóvenes y adultos sordos continuar con estudios secundarios, con el apoyo de intérpretes en LSA. Este proyecto se concreta con la firma del convenio el 22 de Junio de 1999, por medio del cual se instrumenta como sede la escuela de referencia. Además se compromete este establecimiento a la apertura de cursos de apoyo para aquellos que lo necesiten.

3. Síntesis del Capítulo

De ambas entrevistas se deduce que la preocupación por la falta de una adecuada comunicación y dificultades para alfabetizar a los alumnos ha llevado a la búsqueda de otras alternativas.

A partir del curso de LSA, los docentes y directivos de ambas escuelas, no solo tuvieron acceso a la misma, sino también al abordaje de la problemática del sordo desde un marco teórico diferente, que conlleva a redefinir la manera de educar e integrar al sordo.

La experiencia acumulada -antes y después del curso- facilitó en ambas escuelas el camino al cambio. El proceso de transformación difiere en ambas instituciones y se corresponde con las historias de conducción de las mismas. La escuela de Oberá desde su inicio tuvo la misma directora, no así la de Posadas donde los cambios fueron varios y algunos conflictivos.

Las diferencias entre ambas instituciones queda plasmada en los proyectos educativos institucionales PEIs. En la escuela de Oberá se observa que objetivos y diagnósticos concuerdan con los comentarios de la entrevista: reconocimiento de dificultades, especialmente en lo referente a la comunicación y falta de personal formado para el tratamiento de la problemática específica. Los efectos del curso de LSA se ponen de manifiesto en los PEIs, tanto en el uso y divulgación de la LSA como en la intención de llegar al bilingüismo. Es decir, que en esta escuela la actitud hacia el cambio es muy favorable; se han introducido modificaciones para la implementación del Modelo bilingüe-bicultural que la institución tuvo competencia para resolver, avalados por la supervisión escolar.

En la escuela de sordos de Posadas, los PEIs de 1995 a 1998 se encuentran respondiendo a la postura oralista, si bien por manifestaciones de su actual directora existía la preocupación por la falta de una adecuada comunicación y problemas de aprendizaje de los alumnos, esto no se traslada a los PEIs, como tampoco cambios en el tratamiento y educación de sordos; recién en 1999 se establece la incorporación de LSA y divulgación de la misma, coincidente con el último cambio de dirección en el establecimiento.

En la escuela en general, en 1999 se ha realizado una transformación, con una disposición favorable por parte de los docentes y la dirección del establecimiento¹⁹, con la dificultad de que son pocos los que han quedado realizando el curso de LSA, con una resistencia de algunos padres, producto de una conducción cambiante, tanto en persona como en línea metodológica. No obstante están avanzando hacia un cambio de paradigma como lo prueba la realización de jornadas de estudio, charlas, etc. relacionadas al Modelo bilingüe-bicultural.

¹⁹ Su directora es una de las tres docentes que ha continuado con el curso de LSA.

Comparando las modificaciones efectuadas y avances en cada uno de los establecimientos, se podría decir que mientras en la escuela de Oberá se están realizando los cambios concernientes a la implementación del Modelo dentro del establecimiento y traslado del mismo a la comunidad, en la escuela de la ciudad de Posadas aún se está trabajando internamente en los aspectos conceptuales del Modelo, donde la práctica del mismo está en sus comienzos, siendo la actitud favorable hacia el mismo y trabajando con mucho entusiasmo.

CONCLUSIÓN

El curso de LSA abierto a la comunidad posibilitó aprender la lengua natural de los sordos a interesados en esta; lo que implicó, según manifestación de los mismos alumnos, mejorar notablemente la comunicación, permitió comprenderlos, acercarse a su problemática, es decir tener una visión diferente de su mundo. Lo que fue producto del marco teórico que se proporcionó.

Otro de los resultados importantes del mismo es que pudieron conocer un nuevo paradigma para la educación del sordo: Modelo bilingüe-bicultural. Si nos remontamos a la historia de su educación, vemos que durante años se los educó a través de las señas, con adultos sordos e intérpretes de su lengua. Por lo tanto, este “nuevo paradigma” es volver a las fuentes, sustentado desde un marco teórico que no tuvieron los antepasados.

A partir del curso y desarrollado ampliamente en el Capítulo II del presente trabajo, la mayoría de los alumnos encuestados adhieren al cambio, como consecuencia de la aceptación del Marco Teórico; valorizando la LSA tanto para la comunicación entre sordos, como sordo-oyente, y para aplicar en el proceso de alfabetización.

Desde el “nuevo paradigma” la integración del sordo debe realizarse en el marco de reconocimiento a las diferencias y capacidades, no solo dentro de la comunidad educativa y entorno familiar, sino que esta debe estar instaurada en la comunidad oyente, aunque la misma no tenga la necesidad/obligatoriedad de manejarse en lengua de señas.

Como efecto de la divulgación y apertura del curso se produce el acercamiento de la comunidad, lo que se plasma en las actividades conjuntas que se están organizando desde las mismas instituciones escolares, religiosas, gubernamentales, en diferentes actividades. La integración social está en marcha.

El aprendizaje de la lengua de señas y el uso de la misma, posibilitó la comunicación en forma fluida con los sordos, por tanto tiempo anhelada. Esto no solamente favoreció la intercomunicación entre docentes y alumnos, sino también entre padres oyentes e hijos sordos y sordos entre sí.

Tanto los directivos como los docentes de las escuelas de sordos de la provincia de Misiones están realizando los cambios para la implementación del Modelo bilingüe-bicultural, lo que surge claramente del análisis de PEIs correspondientes y de las entrevistas a sus directoras, convencidas que este les posibilitará alcanzar los objetivos escolares, brindando a los sordos igualdad de oportunidades con los oyentes.

Si bien la aplicación del Modelo está en marcha, aún falta una mayor capacitación de los educadores, adecuación edilicia, incorporación de sordos adultos señantes y desarrollar las técnicas para una mayor eficacia del mismo.

Se concluye del análisis de los dos niveles empíricos de esta investigación que el carácter movilizador con el cual la Universidad encaró el curso de Lengua de Señas Argentina en la provincia de Misiones, ha sido efectivo de acuerdo con los resultados obtenidos en el nivel individual, institucional y comunitario, favorecido por el apoyo que significó el advenimiento del programa Nacional de Educación para los Niños Especiales del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. La Carrera de Educación Especial de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM estuvo a la vanguardia de estos cambios en el país.

En cuanto a la metodología del curso de LSA para oyentes, la sugerencia es que se brinde apoyo auditivo en el dictado del mismo, especialmente cuando son pocas

las señas que manejan, dado que la no utilización de la vía auditiva les genera mucha ansiedad e inseguridad.

La Facultad, ante la necesidad de contar con material específico para el dictado y estudio de LSA para oyentes, elabora el texto: “Curso Graficado de Lengua de Señas Argentinas”¹, editado por la Editorial de la Universidad Nacional de Misiones. Convertido esto en uno más de los efectos del curso de LSA, si bien al momento de la elaboración del proyecto de esta investigación no se tuvo en cuenta la posibilidad de este, pues surgió sobre la marcha.

La Lengua de Señas Argentina, al igual que otras en todo el orbe, se encuentra en un proceso de expansión muy notorio. La represión que han sufrido las señas durante 100 años ha hecho que se mantuvieran en el ámbito hogareño y en su forma pura solamente en hijos de padres sordos y que muy pocos oyentes tuvieran acceso a la misma; por lo tanto, como colofón se propicia la formación de una **Academia Argentina de Lengua de Señas**, donde académicos sordos y oyentes controlen el ingreso de nuevas señas y las den a conocer a la comunidad sorda argentina a través de sus Asociaciones, y a las Instituciones Educativas Públicas y Privadas que se interesan y ocupan de la Educación del Sordo.

¹ El mismo fue presentado en la ciudad de Neuquén en las Jornadas de carreras de Educación Especial del país; se adjunta a esta investigación la ponencia con la cual se presentó.

Reconocimiento de la lengua de señas: su resolución

Prejuicios y actitudes hacia la lengua de señas arraigados en la filosofía educativa han influido profundamente en las condiciones de vida y en las posibilidades para el desarrollo personal de los sordos. Debido a las graves consecuencias que las percepciones negativas hacia la lengua de señas pueden tener en la vida de los sordos, consideramos que es nuestro deber abandonar el discurso científico y con esta resolución acercar a la atención pública las implicancias políticas y sociales de nuestra investigación.

En la notoria resolución aprobada por el Congreso Internacional de Educadores de Sordos desarrollado en Milán en el año 1880, la lengua de señas fue oficialmente proscripta y virtualmente eliminada de la educación del sordo. En el mejor de los casos, la lengua de señas era considerada como un medio para cumplir con las necesidades más elementales de comunicación. En lugar de ser aceptada como una lengua en sentido pleno, la lengua de señas era vista como una mezcla de simple pantomima y gestos primitivos incapaces de vehiculizar conceptos abstractos e ideas complejas. Era aún considerada por algunos como cercana a formas subhumanas de comunicación.

En años recientes hubo un cambio en la perspectiva. En los pasados 30 años, investigaciones científicas han producido amplia evidencia sobre el hecho de que las lenguas de señas son sistemas lingüísticos verdaderos, comparables a las lenguas habladas tanto a nivel funcional como estructural. Mientras las lenguas habladas se comunican a través de la producción y percepción de sonido, las lenguas de señas se basan en medios visuales. El significado se vehiculiza, especialmente, a través de señas manuales y formas convencionales de expresiones faciales y corporales. Los lingüistas han analizado estructuras esenciales, reglas y funciones de estas lenguas que constituyen parte estructural de las mismas. Ha sido demostrado que las lenguas de señas son lenguas complejas que poseen gramáticas sofisticadas e inventarios muy vastos de señas léxicas.

Las lenguas de señas, sin embargo, han probado ser más que solo sistemas lingüísticos abstractos. La investigación psico y sociolingüística y de pedagogía lingüística han mostrado que el uso de la lengua de señas promueve el desarrollo emocional, social y mental del niño sordo. El uso de la lengua de señas facilita la formación de conceptos, el desarrollo apropiado de la adquisición de conocimientos, la instalación de valores sociales y normas de comportamiento, y un alto grado de competencia comunicativa en todo sentido. Y muy especialmente, y no menos importante, la adquisición de la lengua hablada y escrita puede reforzarse con el uso de la lengua de señas. El uso consistente de la lengua de señas resulta en aprendizajes mucho más efectivos, tanto dentro como fuera de la escuela.

La lengua de señas es para el adulto un requisito de su integración social. No es la discapacidad sino la lengua de señas la que unifica a las personas sordas en una comunidad social que exhibe todas las características de una comunidad lingüística. La comunidad de lengua de señas se salvaguarda contra la fatalidad de vivir aislada de un mundo oyente; la comunidad sorda es una garantía para el bienestar social y psicológico del individuo. Debido a su función socio-integradora la lengua de señas y la minoría lingüística que engendra deben ser reconocidas por la sociedad mayoritaria.

Teniendo en cuenta la importancia de la comunidad, los sordos deben decidir ellos mismos todas las cuestiones que les conciernen directamente. En particular, las políticas no deben ignorar más la demanda de los sordos por la educación bilingüe.

La lengua de señas no solo sirve para agrupar a personas en una comunidad autoconstruida, sino que debido a la posibilidad de comunicarse manualmente las personas pueden participar directamente dentro de la sociedad general y, mediante servicios de interpretación, beneficiarse de todas las fuentes de información existentes, así como hacerse oír dentro de la sociedad mayoritaria.

A fin de aclarar la acción política necesaria para alterar la situación actual, pedimos lo siguiente:

- Reconocimiento de las lenguas de señas y reconocimiento de los sordos como minoría lingüística por los congresos y Parlamentos nacionales de acuerdo con la noción unánime declarada por el Parlamento Europeo el 17 de Junio de 1988. Traducción a la acción de esta decisión a través de las medidas legislativas y administrativas apropiadas.

- Financiamiento público de servicios de interpretación y todos los costos de seguro incluyendo entrenamiento de intérpretes. Eliminación de la discriminación estructural por medio del aumento de subvenciones para la instrucción académica y el entrenamiento vocacional de los sordos a través del servicio de intérpretes. Aumento en la contratación de intérpretes en instituciones públicas y en la televisión.

- Introducción de un currículum bilingüe en las instituciones educativas culturales para sordos. Creación de los pre-requisitos apropiados (maestros sordos calificados y educadores; formación adicional para los maestros oyentes; producción de materiales de enseñanza adecuados).

- Apoyo de las actividades culturales autónomas de los sordos, apoyo para cursos de lenguas de señas y desarrollo de metodologías apropiadas para su enseñanza, acceso a los medios visuales; producción de programas televisivos bajo la responsabilidad de personas sordas.

- Subvención para la investigación básica teórica y aplicada a fin de lograr los objetivos anteriormente planteados.

Lugar: Oberá Posadas Fecha:/...../.....

Sexo: F M Edad:años.

1. Máximo nivel educativo alcanzado:.....

2. Actividad que desarrolla:

3. Función en la actividad que desarrolla.....

4. Antigüedad en la actividad:.....

5. Relación con sordos:.....

6. En qué fecha comenzó a hacer el curso.....

7. ¿Ha tenido alguna experiencia previa (antes del curso de referencia) con otros tipos de comunicación con sordos que no sea el oralismo?

Sí No Si responde SÍ

7-1) ¿De qué tipo?.....

7-2) ¿Dónde?.....

8. Motivos que la llevaron a inscribirse en el curso de LSA:

.....
.....

9. ¿Cuáles cree que son los conocimientos más importantes que le proporcionó el curso de LSA?

.....
.....
.....
.....
.....

10. ¿Cómo evalúa usted al curso de LSA en cuanto a....?

10-1) ¿En el aprendizaje del vocabulario, cree conveniente que el profesor señante acompañe las señas con el apoyo auditivo correspondiente?

Sí No

¿Por qué?.....

10-2) El marco teórico:

10-3) La comprensión de chistes y cuentos:

10-4) La producción de conversación:.....

11. En la realización del curso ¿Experimentó o experimenta ansiedad/situaciones estresantes?

Sí No Si responde SÍ

11-1) ¿Cuáles?.....

11-2) ¿En qué oportunidades?.....

11-3) ¿A qué lo atribuye?.....

12. En relación con el método de evaluación empleado en el curso de LSA ¿Usted está....?

MA A PA NA

12-1) ¿Tiene alguna sugerencia para hacer al respecto? Sí No

Si responde que SÍ ¿Cuál/es?:
.....

13. ¿Comparte la posición de que las señas constituyen la lengua natural del sordo?

Sí No

Si responde que SÍ ¿Y antes del curso de LSA pensaba de la misma manera?

Sí No

Si responde NO (en 13) Justificar.....
.....

14. ¿Considera usted que los sordos conforman una comunidad?

Sí No

Si responde que SÍ, ¿Era esta su opinión antes de realizar el curso de LSA?

Sí No

Si responde NO (en 14) Justificar.....
.....
.....

15. ¿Está de acuerdo con que los sordos tienen una cultura propia? Sí No

Si responde que SÍ. ¿Pensaba esto antes del curso de LSA? Sí No

Si responde NO (en 15) Justificar.....
.....
.....

16. ¿Coincide con la postura de que para favorecer el desarrollo de la personalidad del niño sordo es necesario reconocerle su lengua natural y su cultura?

Sí No

Si responde SÍ. ¿Antes del curso de LSA opinaba de igual manera?

Sí

No

Si responde NO (en 16) ¿Por qué no coincide con esta postura?.....

.....

.....

.....

17. ¿Está de acuerdo con que aceptando la lengua natural del sordo y su cultura se favorece la integración del mismo a la sociedad?

Sí

No

Justificar (en cualquiera de las dos opciones).....

.....

.....

18. ¿Ha cambiado su opinión con relación a la integración del sordo a partir del curso de LSA?

Sí

No

Si responde SÍ. ¿Por qué y en qué sentido ha cambiado?

.....

.....

.....

19. ¿Qué sabe acerca del método bilingüe-bicultural, es decir, para usted en qué consiste el Método bilingüe-bicultural?.....

.....

.....

.....

20. ¿Y qué opina del método bilingüe-bicultural?

.....

.....

.....

¿Conocía este método antes del curso de LSA?

Sí No

Si responde SÍ ¿Opinaba del mismo modo del método bilingüe-bicultural antes del curso de LSA?

Sí No

21. ¿Tiene conocimiento de las dificultades de alfabetización que padecen muchos sordos?

Sí No

Si responde SÍ ¿Cuál es a su juicio la dificultad más importante por la cual muchos sordos tienen problemas para alfabetizarse?

.....
.....
.....

¿Era esta su opinión antes de realizar el curso de LSA?

Sí No

Si responde que no. ¿Cuál era la opinión que tenía al respecto antes del curso de LSA?.....

.....
.....

22. ¿Considera que todos los sordos se pueden oralizar?

Sí No

¿Y, antes del curso de LSA tenía esta misma posición al respecto?

Sí No

23. ¿Ha aplicado lo aprendido en el curso de LSA?

Sí No

Si responde SÍ

23-1) ¿En qué ámbito/s?

.....
.....

23-2) ¿De qué modo lo aplica?.....

.....
23-3) ¿Cómo fue recepcionado?.....
.....

24-4) ¿Cuáles fueron los resultados obtenidos?.....
.....

Si responde NO (en 24) ¿Por qué razones no lo ha aplicado?.....
.....
.....
.....

25. ¿Considera que la lengua de señas es...?

- | Sí | No | |
|--------------------------|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25-1 Conveniente para la comunicación entre sordos |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25-2 Para aplicar en forma transitoria para alcanzar la oralización del sordo |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25-3 La cree conveniente para la comunicación entre oyentes y sordos |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25-4 La cree conveniente para la alfabetización del sordo |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25-5 La considera oportuna para otros aspectos de la escolaridad del sordo. ¿Cuáles?.....
..... |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25-6 En otros aspectos no mencionados. Especificar: |

.....
.....
El **oralismo** considera que el sordo debe comunicarse a través de la palabra, no aceptando las señas. En tanto, la corriente **bilingüe-bicultural** considera la LSA como la lengua natural del sordo, brindando ventajas con relación a manejarse, comunicarse y en el desarrollo de su identidad.

26. ¿Usted está de acuerdo con esta última posición?

- MA A PA NA

27. ¿Cómo cree que asimila mejor el sordo los conocimientos académicos? (Marcar sólo una opción)

- 1. A través de las señas.
- 2. A través del habla.
- 3. Otros. Especificar:

.....

28. Desea agregar algo más sobre el tema, puede hacerlo libremente.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

BIBLIOGRAFÍA

- Alicedo, G.; Famularo, R.; Skliar, C. (1998). *Influencia de los educadores italianos en la educación de los sordos argentinos*. Desde Adentro, año 1, N° 1. Publicación de IPLESA.
- Behares, L. E.; Massone, M. I.; Curiel, M. (1990). *El discurso pedagógico de la educación del sordo*. Construcciones de saber y relaciones de poder. Cuadernos de Investigación, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires, N° 6: 41-68.
- El Cisne (1999). *Bilingüismo*. Publicación año IX, N° 105.
- Famularo, R.; Massone, M. I. (1999) *Interpretación y lenguas minoritarias. Interpretación en lengua de señas: la lengua de la comunidad minoritaria sorda*. Desde Adentro, año 2, N° 2. Publicación de IPLESA.
- Greenberg, Mark (1990). Documento del plenario: *Desarrollo psicosocial y salud mental*. Congreso Internacional sobre la educación del sordo. Traducción Prof. Gladys Duarte de Fenocchio.
- Heck, Arch O. (1960). *La educación de los niños excepcionales.: Sus exigencias para los maestros, padres y legisladores*. Editorial Nova, Buenos Aires.
- Kyle, Jim (1999). *Los niños sordos no son lingüísticamente discapacitados*. El Cisne. Mayo, año IX, N° 105.
- Machado, Emilia (1998). *Una lengua, dos lenguas, ¿para quién y para qué?* Desde Adentro, año 1, N° 1. Publicación de IPLESA.
- Manzanedo, Teodoro (1991). *El arte de "enseñar a hablar a los mudos"* Tiempo de Integración, año V, N° 24.
- Massone, M. I.; Manrique, A. M. B. de (1989). *Importancia del acceso fonológico en el aprendizaje de la lectoescritura en el niño sordo*. II Jornadas Nacionales de Bilingüismo en el Sordo, Uruguay.
- Massone, M. I. (1990). *El discurso pedagógico de la educación del sordo. Construcción del saber y relaciones de poder*. Cuadernos de investigación, Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Buenos Aires, N° 6.
- Massone, M. I. (1993). *Lengua de Señas Argentina*. Diccionario bilingüe. Ed. Sopena.
- Massone, M. I. Machado, E.(1994). *Lengua de Señas Argentina*. Análisis y Vocabulario Bilingüe. Ed. Edicial. Buenos Aires.
- Massone, M. I. (1997). *Elaboración de los contenidos básicos comunes del área de lengua española escrita para sordos*. Trabajo inédito.
- Ministerio de Cultura y Educación (1997). *Diccionario Lengua de Señas Argentina Español*. Buenos Aires.
- Ministerio de Cultura y Educación (1998). *Acuerdo Marco para la Educación del sordo*. Documento para la concertación , serie A, N° 19.
- Nix, Gary W. (1978). *Corriente Prevaliente de Educación para Niños y Jóvenes Hipoacúsicos y Sordos*. Ed. Panamericana. Buenos Aires.

- Prudhommeau, (1964). *La educación de la infancia anormal*. Editorial Luis Miracle. Barcelona, 2ª Edición.
- Richards, Rodgers (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Schiang, Juan Carlos (1999). *Discriminación: Ensayo sobre el problema en general y de las personas con discapacidad en particular*. Desde Adentro, año 2, N° 2. Publicación de IPLESA.
- Signorini, A.; Manrique, A. M. B. de; Massone, M. I. (1995). *La lectura en el niño sordo: Una perspectiva psicolingüística y cognitiva*. Fonoaudiológica 41 (2): 28-46.
- Skliar, Carlos (1997). *La Educación de los sordos*. Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo.
- Skliar Carlos (org.) (1998). *A Surdez. Un olhar sobee as diferenças*. Porto Alegre, Editora Mediaedo.
- Tiempo de Integración (1991). *El expresivo mundo de los sordos*, año V, N° 25.
- Tiempo de Integración (1991). Sobre el VI Encuentro de Profesionales de la Audición y el Lenguaje. *De Milán (1880) ...a Neuquén (1991)*, año VI, N° 27.
- Tiempo de Integración (1992). *Vamos a comunicar-nos Algo más sobre la Lengua de Señas Argentina*, año VI, N° 32.
- Tiempo de Integración (1992). *Vamos a comunicar-nos. Estamos investigando la Lengua de Señas Argentina*, año 7, N° 34.
- Tiempo de Integración (1993). *Vamos a comunicar-nos. Los sonidos en el silencio*, (1° parte), año VII, N° 38.
- Tiempo de Integración (1993). *Vamos a comunicar-nos. Los sonidos en el silencio*, (2° parte), año VII, N° 39.
- U.B.A. (1993). *Signo y Señá. Revista del Instituto de Lingüística. El Habla Visual Lingüística de las lenguas de señas*. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Buenos Aires.
- UNESCO (1994). *Las Lenguas Vernáculas en la Enseñanza*. París, UNESCO.
- Veinberg, Silvana (1996). *Historia y cultura de la comunidad sorda*. Programa de Formación Pedagógica para la educación del niño sordo en el marco del Modelo Bilingüe-Bicultural. Laboratorio de Multimedia, Facultad de Filosofía y Letras U.B.A., Buenos Aires.
- Williams M.; Burden R. (1997). *Psychology for Language Teachers: A social constructivist approach*. Cambridge University Press.